Hans Böckler Stiftung

Mitbestimmung · Forschung · Stipendien

STUDY

Nr. 413 · Januar 2019

DUAL STUDIEREN – UND DANN?

Eine empirische Studie zum Übergangsprozess Studium–Beruf dualer Studienabsolvent/inn/en

Sirikit Krone, Iris Nieding und Monique Ratermann-Busse

FORSCHUNGS-
FÖRDERUNG

Diese Study erscheint als 413. Band der Reihe Study der Hans-Böckler-Stiftung. Die Reihe Study führt mit fortlaufender Zählung die Buchreihe „edition Hans-Böckler-Stiftung“ in elektronischer Form weiter.

Hans Böckler Stiftung

Mitbestimmung · Forschung · Stipendien

STUDY

Nr. 413 · Januar 2019

DUAL STUDIEREN – UND DANN?

Eine empirische Studie zum Übergangsprozess Studium–Beruf dualer Studienabsolvent/inn/en

Sirikit Krone, Iris Nieding und Monique Ratermann-Busse

FORSCHUNGS-
FÖRDERUNG

© 2019 by Hans-Böckler-Stiftung
Hans-Böckler-Straße 39, 40476 Düsseldorf
www.boeckler.de

„Dual studieren – und dann?“ von Sirikit Krone, Iris Nieding und Monique Ratermann-Busse ist lizenziert unter
Creative Commons Attribution 4.0 (BY).
Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell.
(Lizenztext: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode)

Die Bedingungen der Creative Commons Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. von Schaubildern, Abbildungen, Fotos und Textauszügen erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

Satz: DOPPELPUNKT, Stuttgart

ISBN: 978-3-86593-327-0

INHALT

Einleitung **13**

1 Rahmenbedingungen und forschungsleitende Fragestellungen **17**
1.1 Definitionen, Modelle und Qualitätskriterien 17
1.2 Eckdaten zur Entwicklung des dualen Studiums 23
1.3 Bildungspolitischer Kontext 28
1.4 Forschungsstand 29
1.5 Fragestellung der vorliegenden Studie 39

2 Theoretischer Bezugsrahmen **44**
2.1 Bildungstypen nach Spöttl 44
2.2 Segmentationsansätze am Arbeitsmarkt 49
2.3 Theorien rationaler Bildungsentscheidungen 55
2.4 Das Habitus-Konzept nach Bourdieu 58

3 Methodik **62**
3.1 Forschungsdesign 63
3.2 Erhebungsinstrumente und Operationalisierung 74
3.3 Auswertungsprozess 77

4 Duales Studium – Wer, warum und wie? **83**
4.1 Wer studiert dual? Geschlecht, Herkunft und Bildungshintergrund der dual Studierenden 83
4.2 Wer hat Zugang zum dualen Studium? 87
4.3 Wer die Wahl hat: Hochschultypen, Fachrichtungen und Charakteristika der Unternehmen 91
4.4 Warum? Beteiligungsgründe der Unternehmen 99
4.5 Wie? Studienformate, Studienmodelle und Vertragsstrukturen 104

5 Auf der Zielgeraden: Berufsvorbereitung in Betrieb und Studium 128
5.1 Dual ist nicht gleich Dual: Betriebliche Modelle der Berufsvorbereitung 129
5.2 Viel hilft viel? Die Nützlichkeit betrieblicher Instrumente der Berufsvorbereitung 137
5.3 Zufriedenheit der dual Studierenden mit Praxislernort und Studium 145
5.4 Wer hilft wirklich? Unterstützende Personengruppen beim Berufseinstieg 168

6 Angekommen: Der berufliche Einstieg 175
6.1 Erwartungen der dual Studierenden an die Berufspraxis 175
6.2 Übernahmeregelungen als Einflussgröße eines Übergangs in den Beruf 178
6.3 Wege der dual Studierenden nach ihrem Abschluss 182
6.4 Die Bewerbungsphase von Betriebswechslern 186
6.5 Einstiegsprozesse in den Betrieb 190
6.6 Beschäftigungsmerkmale der dualen Studienabsolvent/inn/en 194
6.7 Berufliche Positionen zwischen Wunsch und Wirklichkeit 198
6.8 Verdrängungsprozesse zwischen Qualifikationsprofilen 201

7 Kein Stillstand: Zukunftspläne der dualen Studienabsolvent/inn/en 210
7.1 Der Wert des dualen Studiums 210
7.2 Adäquanz der aktuellen Beschäftigung 212
7.3 Bewertung der Beschäftigungsbedingungen 217
7.4 Zukunftspläne und Aufstiegswünsche 220
7.5 Karrierepfade für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge in den Betrieben 230

8 Das duale Studium als Handlungsfeld betrieblicher Interessenvertretungen 234
8.1 Betriebliche Regulierung des dualen Studiums 235
8.2 Herausforderungen bei der Interessenvertretung des betrieblich-akademischen Bildungstyps 245
8.3 Diskussion der Ergebnisse 250

9 Zusammenfassung und Fazit 253
9.1 Steuerungs- und Regulierungsmechanismen im Kontext betrieblicher Arbeitsbeziehungen 253
9.2 Vielfalt im Übergangsprozess 258
9.3 Erfolgreicher Berufseinstieg nach Studienende 263
9.4 Spezifische Karrierepfade dualer Studienabsolvent/inn/en 266
9.5 Verdrängungswettbewerb zwischen den Qualifizierungsprofilen 270
9.6 Betriebliche Interessenvertretung 273

Literatur 276

Die Autorinnen 283

Anhang 284
Anhang A – Informationen aus dem Leitfaden für die Analysefelder 284
Anhang B – Tabellen 285
Anhang C – Fragebogen Studierendenbefragung 293
Anhang D – Fragebogen Absolvent/inn/enbefragung 310

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung dualer Studienformate 25

Abbildung 2: Fachrichtungen dualer Studiengänge im Jahr 2017 26

Abbildung 3: Anbieter dualer Studiengänge im Jahr 2017 26

Abbildung 4: Attraktivitätsniveau der Teilarbeitsmärkte 55

Abbildung 5: Analysefelder zur Deskription des Übergangsprozesses 62

Abbildung 6: Sequenziell verlaufender Forschungsprozess 65

Abbildung 7: Versandwege der Zugangslinks 70

Abbildung 8: Vergleich höchster beruflicher Abschluss im Elternhaus 86

Abbildung 9: Fächergruppen nach Geschlecht – Vergleich mit der 21. Sozialerhebung 95

Abbildung 10: Verteilung der dual Studierenden nach Wirtschaftszweigen 98

Abbildung 11: Verteilung dual Studierender auf die Studienformate 2015 108

Abbildung 12: Verteilung dualer Studienformate auf Basis von AusbildungPlus 2017 108

Abbildung 13: Studienformate nach Fächergruppen in Prozent 110

Abbildung 14: Bewertung betrieblicher Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung 144

Abbildung 15: Durchschnittliche Bewertung des Praxislernortes 147

Abbildung 16: Durchschnittliche Bewertung des dualen Studiums 157

Abbildung 17: Studienzufriedenheit – Vergleich dual und regulär Studierender 163

Abbildung 18: Einkommen während des Studiums nach Betriebsgröße 167

Abbildung 19: Unterstützung vor und während des Berufseinstiegs von bestimmten Personengruppen 169

Abbildung 20: Ausbildungsbetrieb verlassen – derzeitiger Verbleib 183

Abbildung 21: Gründe für einen Betriebswechsel 184

Abbildung 22: Dauer der Bewerbungen 187

Abbildung 23: Erfolgswege bei der Stellensuche 187

Abbildung 24: Schwierigkeiten bei der Stellenfindung 188

Abbildung 25: Bewertung der Vorbereitung auf den Beruf 190

Abbildung 26: Angestrebte und realisierte Einstiegspositionen 200

Abbildung 27: Wert des dualen Studiums 211

Abbildung 28: Adäquanz der Beschäftigung 213

Abbildung 29: Zufriedenheit mit den betrieblichen Rahmenbedingungen 217

Abbildung 30: Zufriedenheit mit dem Einsatz entsprechend der Qualifikation 219

Abbildung 31: Absicht, ein Masterstudium zu beginnen 220

Abbildung 32: Gründe für ein weiteres Studium (nach Wichtigkeit) 221

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Klassifizierung bestehender Studienformate 19

Tabelle 2: Struktur berücksichtigter Studienformate 21

Tabelle 3: Verteilung der Formen dualer Studiengänge 24

Tabelle 4: Dual Studierende nach Anbietern 27

Tabelle 5: Die zwei „traditionellen“ Bildungstypen 46

Tabelle 6: Neue Mischformen der Bildungstypen 47

Tabelle 7: Dreiteilung des Arbeitsmarktes 52

Tabelle 8: Darstellung der Betriebsfallstudien 73

Tabelle 9: Interpretation der Korrelationskoeffizienten bei der Untersuchung 81

Tabelle 10: Vergleich der Anzahl an dual Studierenden an den verschiedenen Hochschularten 93

Tabelle 11: Verteilung der dual Studierenden an den verschiedenen Hochschultypen nach Fächergruppen 94

Tabelle 12: Betriebsgrößen der Fallstudien 97

Tabelle 13: Ausbildungs- und praxisintegrierend Studierende nach Wirtschaftszweigen 111

Tabelle 14: Vertragsarten in ausgewählten Wirtschaftszweigen 115

Tabelle 15: Studienformate in den befragten Unternehmen 117

Tabelle 16: Angebot und Nutzung betrieblicher Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung 139

Tabelle 17: Angebot berufsvorbereitender Instrumente und geplanter Verbleib nach dem Abschluss 142

Tabelle 18: Angebot berufsvorbereitender Instrumente und tatsächlicher Verbleib nach dem Abschluss 143

Tabelle 19: Bewertung des Praxislernortes (1) 149

Tabelle 20: Bewertung des Praxislernortes (2) 150

Tabelle 21: Bewertung des Praxislernortes (3) 152

Tabelle 22: Bewertung des Praxislernortes (4) 153

Tabelle 23: Bewertung der Studienmerkmale (1) 159

Tabelle 24: Bewertung der Studienmerkmale (2) 160

Tabelle 25: Bewertung der Studienmerkmale (3) 161

Tabelle 26: Zusammenhang zwischen Bewertung des Ausbildungsbetriebs und Bleibeabsicht 176

Tabelle 27: Gründe für einen geplanten Betriebswechsel 178

Tabelle 28: Frage „Gibt es eine Übernahmeregelung mit dem Betrieb?“ 179

Tabelle 29: Geplanter Verbleib und aktuelle Beschäftigung 185

Tabelle 30: Beschäftigungsstatus differenziert nach Absolventengruppen 195

Tabelle 31: Befristung erste Tätigkeit 195

Tabelle 32: Positionen im Zeitverlauf 197

Tabelle 33: Unterschiede in der Abschlussverwertung nach Studienfächern 215

Tabelle 34: Gründe für ein Masterstudium 223

Tabelle 35: Gegensatz Studienfächergruppen (Gründe für ein Masterstudium) 224

Tabelle 36: Masterstudium – Vergleich reguläre BA/duale BA 228

Tabelle 37: Kein Masterstudium geplant 229

Tabelle 38: Zukunftspläne – Position 230

Tabelle 39: Verbreitung kollektiver Vereinbarungen 237

Tabelle 40: Unterstützung bei der Vorbereitung auf den Berufseinstieg – Betriebs-/Personalrat und Jugend- und Auszubildendenvertretung als unterstützende Personengruppen 242

Tabelle 41: Organisationsgrade in einer Auswahl von Fallbetrieben* 243

Tabelle 42: Fallzahlen Absolvent/inn/enbefragung 285

Tabelle 43: Umfassende Darstellung der Betriebsfallstudien 285

Tabelle 44: Zuordnung von Fragestellungen aus der Studierendenbefragung zu Themenschwerpunkten und Skalenniveau 287

Tabelle 45: Zuordnung von Fragestellungen aus der Absolvent/inn/enbefragung zu Themenschwerpunkten, Vergleichsstudien und Skalenniveau 289

Tabelle 46: Vergleichsmöglichkeiten zwischen den Daten aus der Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 291

Tabelle 47: Kategoriensystem zur Analyse der Betriebsfallstudien 291

EINLEITUNG

Dual studieren – und dann? Diese Frage war Programm eines Forschungsprojektes, welches im Zeitraum April 2015 bis September 2017 am Institut Arbeit und Qualifikation mit finanzieller Unterstützung der Hans-Böckler-Stiftung durchgeführt wurde und dessen Empirie die Grundlage dieses Buches bildet.

Die Zahl und die Vielfalt dualer Studienangebote sind in den vergangenen Jahren deutlich expandiert und ein Ende dieser Entwicklung ist nicht in Sicht. Sowohl nach Einschätzung der Betriebe als auch der (potenziell) dual Studierenden bietet diese hybride Ausbildungsform hohe Anreize, wobei für Letztere insbesondere die vermeintlichen oder realen guten Karrierechancen häufig entscheidungsrelevant sind. Inwieweit werden diese hohen Erwartungen dann allerdings nach erfolgreichem Studienabschluss wirklich erfüllt? Wie gestaltet sich der Übergangsprozess vom Studium in den Beruf? In welche betrieblichen Arbeitsbeziehungen sind die dual Studierenden eingebunden? Und wie wird dieser bereits im Studium bzw. der Ausbildung im Betrieb entsprechend vorbereitet? Welche Rolle kommt in diesem Prozess der betrieblichen Interessenvertretung zu? Diese Fragen standen im Fokus des oben genannten Forschungsprojektes, dessen Ergebnisse und Analysen in diesem Buch dargelegt werden. Methodisch fand hierbei ein Mixed-Methods-Ansatz Anwendung, zu dessen Umsetzung zunächst eine zweigestufte onlinegestützte quantitative Befragung dual Studierender und dualer Studienabsolvent/inn/en durchgeführt wurde. Im Sinne eines Panels wurden hierzu bundesweit in der ersten Welle alle dual Studierenden eingeladen, an der Befragung teilzunehmen und in der zweiten Welle dieselben Personen erneut befragt, nachdem sie ihr Studium abgeschlossen und bereits am Arbeitsmarkt Fuß gefasst hatten. Ebenfalls bundesweit angelegt war das qualitative Element, welches 20 Betriebsfallstudien umfasste, in deren Rahmen jeweils Personal-/Ausbildungsverantwortliche und Interessenvertreter/innen mittels Expert/inn/en-Interviews befragt wurden. Die Auswahl der Betriebe erfolgte unter Berücksichtigung verschiedener Branchen, Betriebsgrößen und Studienformate.

Die Ausführungen in diesem Buch beginnen in Kapitel 1 mit einer umfassenden Hinführung zum Thema. Neben einer Begriffsklärung (Kapitel 1.1) und einigen zentralen Eckdaten zur Entwicklung dualer Studienangebote (Kapitel 1.2) wird der bildungspolitische Kontext beleuchtet (Kapitel 1.3) sowie

ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung (Kapitel 1.4) gegeben. Es folgen die Hypothesen sowie die Fragestellungen (Kapitel 1.5), die für unsere Studie forschungsleitend waren.

Kapitel 2 thematisiert die theoretischen Überlegungen, die den Analyserahmen der empirischen Ergebnisse der Untersuchung bilden. Zunächst fokussieren wir auf den Ansatz verschiedener Bildungstypen nach Spöttl et al. (Kapitel 2.1), den wir um einen wesentlichen, den „betrieblich-akademischen Bildungstyp" erweitern. Ansätze der Arbeitsmarktsegmentation (Kapitel 2.2) liefern einen Erklärungsrahmen für das mehr oder weniger erfolgreiche Agieren der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge beim Übergang in den Job. Zwei weitere Theorieansätze, die Theorien rationaler Bildungsentscheidungen (Kapitel 2.3) sowie das Habitus Konzept nach Bourdieu (Kapitel 2.4) geben Hinweise auf den Kontext, indem sich das (Aus)bildungsverhalten der potenziell (dual) Studierenden entwickelt.

Der methodologische Rahmen der Untersuchung wird in Kapitel 3 vorgestellt. Zunächst werden das Forschungsdesign des Mixed-Methods-Ansatzes und die einzelnen Untersuchungsschritte beschrieben (Kapitel 3.1), um dann konkret die Erhebungsinstrumente und deren Operationalisierung (Kapitel 3.2) sowie den Auswertungsprozess (Kapitel 3.4) vorzustellen.

In Kapitel 4 werden zunächst die dual Studierenden anhand der soziodemografischen Merkmale Geschlecht, Zuwanderungsgeschichte und Bildungsherkunft (Kapitel 4.1) beschrieben sowie die Zugangsoptionen von Studienberechtigten zum dualen Studium (Kapitel 4.2) beleuchtet, danach werden Hochschultypen, Fachrichtungen und Charakteristika der beteiligten Unternehmen (Kapitel 4.3) vorgestellt. Es folgt eine Darlegung von Beteiligungsgründen der Unternehmen (Kapitel 4.4) sowie der betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen in Form von Vertragsstrukturen und Studienformaten (Kapitel 4.5).

Kapitel 5 beschäftigt sich mit den Berufsvorbereitungen dual Studierender in den Betrieben sowie im Rahmen des Studiums und mit ihrer Zufriedenheit bezüglich der beiden Lernorte „Hochschule" und „Betrieb". Zunächst werden betriebliche Modelle zur Berufsvorbereitung (Kapitel 5.1) sowie die Nützlichkeit betrieblicher Instrumente der Berufsvorbereitung (Kapitel 5.2) vorgestellt. Im weiteren Verlauf stehen die Zufriedenheit der dual Studierenden mit ihrem Studienverlauf (Kapitel 5.3) sowie die unterstützenden Personengruppen vor und während des Berufseinstiegs (Kapitel 5.4) im Fokus.

Im Zentrum von Kapitel 6 steht der berufliche Einstieg der dualen Studienabsolvent/inn/en. Ausgehend von den Erwartungen der dual Studierenden

an die Berufspraxis (Kapitel 6.1) werden die Übernahmeregelungen im Hinblick auf ihren Einfluss beim Übergang in den Beruf beleuchtet (Kapitel 6.2). Die verschiedenen Einstiegswege nach Studienabschluss (Kapitel 6.3), die Bewerbungsphasen der Betriebswechsler (Kapitel 6.4), sowie die konkreten Einstiegsprozesse in den Betrieb (Kapitel 6.5) werden im Anschluss thematisiert. Weiterhin stehen die Beschäftigungsmerkmale der dualen Studienabsolvent/inn/en (Kapitel 6.6) und explizit die Widersprüche zwischen angestrebten und realisierten Berufspositionen (Kapitel 6.7) im Fokus. Abschließend wird der Frage nach möglichen Verdrängungsprozessen zwischen verschiedenen Qualifikationsprofilen (Kapitel 6.8) nachgegangen.

Zukunftspläne der dualen Studienabsolvent/inn/en stehen im Mittelpunkt von Kapitel 7. Zum Einstieg geht es um den Wert, den die Absolvent/inn/en einem dualen Studium rückblickend zuschreiben (Kapitel 7.1), um dann über die Gegenwart mit der Frage nach der Adäquanz der aktuellen Beschäftigung (Kapitel 7.2) und der Bewertung der Beschäftigungsbedingungen (Kapitel 7.3) zu den Zukunftsplänen und Aufstiegswünschen (Kapitel 7.4) zu kommen. Anschließend werden einige „typische" im Feld vorgefundene Karrierepfade der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge nachgezeichnet (Kapitel 7.5).

Dual Studierende und duale Studienabsolvent/inn/en sind eine spezifische Beschäftigtengruppe, die auch an die betriebliche Interessenvertretung spezielle Anforderungen stellt. Dieser Thematik widmet sich Kapitel 8. Hier wird das Autorinnenteam verstärkt durch Katharina Hähn, die für das gesamte Kapitel 8 verantwortlich zeichnet. Sie zeigt zunächst auf, welche betrieblichen Regulierungen in der Praxis der beforschten Unternehmen zur Anwendung kommen (Kapitel 8.1), um dann die Herausforderungen, die sich aus dem Status quo ergeben, zu benennen (Kapitel 8.2), und diese Ergebnisse abschließend zu diskutieren (Kapitel 8.3).

Das Buch schließt mit Kapitel 9, in dem die in Kapitel 1 dargelegten Forschungshypothesen wieder aufgegriffen werden. Neben einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und ihrer Analyse wird jeweils ein kurzer Ausblick auf dringende Handlungsbedarfe unter Nennung der jeweiligen Akteure, in deren Verantwortungsbereich diese fallen, gegeben.

Ohne die Hans-Böckler-Stiftung, die unser Forschungsprojekt großzügig gefördert hat, wäre dieses nicht realisierbar gewesen, dafür gilt ihr unser Dank. Bedanken möchten wir uns insbesondere bei der zuständigen Forschungsreferentin, Dr. Michaela Kuhnhenne, die uns während des gesamten Projektverlaufs eine kompetente Beraterin war. Ebenfalls bedanken wir uns bei den

Kolleg/inn/en aus Wissenschaft und Gewerkschaften, die uns im Projektbeirat fachkundig und engagiert begleitet haben und mit uns den Forschungsplan wie die Zwischenergebnisse teils kontrovers, immer gewinnbringend intensiv diskutiert haben. Last but not least gilt unser Dank allen betrieblichen Expert/inn/en und dualen Studienabsolvent/inn/en, die bereit waren, uns in einem Interview bzw. mittels Teilnahme an den Befragungen Einblicke in die spannende Praxis dualer Studiengänge zu geben.

1 RAHMENBEDINGUNGEN UND FORSCHUNGSLEITENDE FRAGESTELLUNGEN

Duale Studiengänge existieren in Deutschland bereits seit etwa 30 Jahren. In den vergangenen zehn Jahren ist ein rasanter Anstieg zu verzeichnen, der einer großen Nachfrage sowohl auf Seiten der studienberechtigten Schulabgänger/innen als auch der beteiligten Unternehmen folgt. Bisher ist es dabei nicht gelungen, zu klären, welche Standards und Kriterien duale Studiengänge erfüllen sollen, und die Frage „Was ist überhaupt ein duales Studium?" zufriedenstellend und allgemeinverbindlich zu beantworten. Die wesentlichen Argumentationslinien in dieser Debatte um Definitionsfragen und Qualitätsstandards sollen daher im Folgenden zunächst nachgezeichnet werden.

Die weiteren Ausführungen widmen sich zentralen Eckdaten sowie den bildungspolitischen Hintergründen zur Entwicklung dualer Studienformate. Abschließend werden der aktuelle Forschungsstand sowie die zentralen Fragestellungen unseres Forschungsprojektes dargestellt.

1.1 Definitionen, Modelle und Qualitätskriterien

Unter dem Begriff „dualer Studiengang" wird ein Studium an einer Hochschule oder Berufsakademie mit integrierter Berufsausbildung bzw. Praxisphasen in einem Unternehmen verstanden. „Die *Dualität* als Verbindung und Abstimmung von mindestens zwei Lernorten sowie die Verfasstheit als wissenschaftliches bzw. wissenschaftsbezogenes *Studium* [sind] die konstituierenden Wesensmerkmale dieses Ausbildungsformates." (Wissenschaftsrat 2013, S. 22, Hervorhebung im Original) Neben den beiden zentralen Lernorten „Betrieb" und „Hochschule" sind häufig auch berufsbildende Schulen und Lehrwerkstätten sowie Kammern als Prüfungsinstanzen beteiligt. Dieses Ausbildungsformat umfasst eine Reihe unterschiedlich konzipierter Studienformen, welche unter verschiedenen Bezeichnungen, wie z. B. Kooperative Ingenieursausbildung (KIA), Studium im Praxisverbund, Verbundstudium oder kooperatives Studium angeboten werden. Die Vielfalt an Formen und Strukturen der Angebote dualer Studiengänge erweist sich als problematisch für eine klare Definition, weshalb sowohl in der Literatur als auch der bildungspolitischen Praxis bisher keine einheitliche Definition existiert. Die ersten Ansätze zur Entwicklung einer ausdifferenzierten Systematik des vielfälti-

gen Angebots dualer Studiengänge liegen gut 20 Jahre zurück und wurden vom Hochschul-Informations-System (HIS) in Hannover betrieben (vgl. Holtkamp 1996). Diese wurde in verschiedenen Arbeiten des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) in Bonn weiterentwickelt (vgl. Kupfer/Mucke 2009; Kupfer/Kolter/Kölmann-Eckel 2012).

Ein bedeutender Einschnitt war das bereits oben zitierte Positionspapier des Wissenschaftsrates aus dem Jahr 2013, welches zentrale Qualitätskriterien eines dualen Studiums zusammenstellt und gleichzeitig für eine einheitliche Definition plädiert. Der Vorschlag des Wissenschaftsrates lautet, begleitende Studienformate nicht mehr, wie es bis 2013 oftmals der Fall war, als dual zu deklarieren, sondern nur integrierende Formate als „dual" anzuerkennen (vgl. Wissenschaftsrat 2013, S. 23). Diese Trennung liegt in der fehlenden Dualität begleitender Formate begründet:

> „Die als *begleitend* bezeichneten Studienangebote *(ausbildungsbegleitend, praxisbegleitend und berufsbegleitend)* erheben nicht den Anspruch, beide Lernorte systematisch und curricular zu verzahnen, es werden keine Kooperationsverträge zwischen Hochschule und Praxispartner vorausgesetzt und die Praxisphasen nicht durch die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer betreut. Mitunter sind die Arbeitgeber nicht einmal über das Studium ihrer Auszubildenden bzw. Angestellten informiert." (Wissenschaftsrat 2013, S. 8, Hervorhebung im Original)

Die in diesem Positionspapier entwickelte Systematik erweist sich seit einigen Jahren als Referenzmodell, welche auch in aktuellen Veröffentlichungen durch das Bundesinstitut für Berufsbildung aufgegriffen wird (vgl. BIBB 2017). Grundlegend neu und für die weitere Debatte von hoher Relevanz ist die klare Abgrenzung zwischen Lehr- und Lernprozessen, die wirklich verzahnt bzw. lediglich parallel zueinander verlaufen. Nur die erstgenannten, in denen Lernorte und -inhalte miteinander systematisch verknüpft sind, sollen als *dual* bezeichnet werden. Dies gilt sowohl für Angebote zur beruflichen Erstausbildung als auch solche zur Weiterbildung, wie Tabelle 1 zeigt.

Drei weitere zentrale Positionspapiere aus dem Jahre 2017 sind für die Debatte um die Frage, wie ein duales Studium zu definieren sei, zu benennen: erstens von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW 2017), zweitens vom Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB 2017) und drittens von der „Hauptausschuss AG zum dualen Studium" des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB-Hauptausschuss 2017). Die Papiere zeigen, dass die jeweiligen Verfasser z. T. ein unterschiedliches Verständnis in Bezug auf wesentliche und erforderliche Elemente eines dualen Studiums haben. Die

Tabelle 1

Klassifizierung bestehender Studienformate

individueller Bildungsabschnitt		Beziehung der Lernorte	
		verzahnt	**parallel**
Erst-ausbildung	**mit Berufs-ausbildung**	ausbildungsintegrierend (Bachelor)	ausbildungsbegleitend (Bachelor)
	mit Praxis-anteilen	praxisintegrierend (Bachelor) gestalteter Ausbildungsanteil beim Praxispartner	praxisbegleitend (Bachelor an FH oder Uni) mit obligatorischen Praktika in Unternehmen
Weiterbildung	**mit Berufs-tätigkeit**	berufsintegrierend (Master/Bachelor) mit gestalteten Bezugnahmen	berufsbegleitend/berufsintegrierend (Master/Bachelor) ohne gestaltete Bezugnahmen
	mit Praxis-anteilen	praxisintegrierend (Master/Bachelor)	praxisbegleitend mit Praktika oder praktischen Anteilen (Master/Bachelor) ohne gestaltete Bezugnahmen

Quelle: Wissenschaftsrat 2013, S. 9

Positionspapiere der GEW und des DGB beinhalten konkrete Vorschläge zur Definition von dualen Studiengängen. Die GEW bezieht sich dabei eher auf die Erstausbildung. Sie benennt für das ausbildungsintegrierende Studium einige zentrale Kriterien wie die strukturell-institutionelle Verzahnung von Studium und Ausbildung, die Anrechnung von Ausbildungsanteilen im Studium und Abstimmung zwischen drei Lernorten: Hochschule, Berufsschule, Betrieb. Bei einem praxisintegrierenden Studium stellt sie Aspekte wie mehr Praxisanteile als im regulären Studium und eine systematische strukturell-institutionelle Verzahnung von Hochschulen und Praxispartnern als wesentliche Bestandteile in den Vordergrund. Der DGB hat ebenfalls klare Vorstellungen über die typischen Charakteristika eines dualen Studiums. Für die ausbildungsintegrierenden Studiengänge gibt er zentrale Aspekte vor: Verbindung von Studium und Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf sowie die Hochschulzulassung und ein Ausbildungsvertrag als Voraussetzung für die Teilnahme am dualen Studium. Praxisintegrierende

Studiengänge sollten aus Sicht des DGB ebenfalls zwei wesentliche Kriterien erfüllen, und zwar die Verbindung von Studium und längeren Praxisphasen im Unternehmen sowie die Hochschulzulassung und ein Ausbildungs- oder Studienvertrag als Voraussetzung für die Teilnahmeberechtigung. Im Vergleich zur GEW hat der DGB ein erweitertes Verständnis und bezieht zusätzlich berufsintegrierende Studiengänge als weiterbildende Angebote in seine Definition dualer Studiengänge ein. Ein solches Studium soll so organisiert sein, dass die Beschäftigung in Teilzeit fortbesteht und die Studienelemente mit der Berufstätigkeit inhaltlich verknüpft sind. Insgesamt sind sich die genannten Gewerkschaften darüber einig, was nicht als duales Studium deklariert werden sollte. Bei ausbildungs- und berufsbegleitenden Studiengängen handelt es sich aus Gewerkschaftssicht demnach nicht um duale Studiengänge. Auch ausbildungsintegrierende Studiengänge, bei denen die Standards des BBiG umgangen werden, dual Studierende über Praktikanten-/Volontariatsverträge angestellt sind und der Berufsabschluss über eine externe Prüfung bei den Kammern erworben wird, werden ebenfalls nicht als duales Studium angesehen.

Im Positionspapier der BIBB-Hauptausschuss-AG für das duale Studium werden im Vergleich dazu eher Qualitätsdimensionen und Anforderungen an das duale Studium zur Charakterisierung und als Orientierungshilfen für die Konzeption von dualen Studiengängen formuliert. Somit wird auch hier die Dualität zwischen Praxislernort(en) und Hochschule in den Mittelpunkt gestellt. Die Art der organisatorischen, inhaltlichen, curricularen sowie vertraglichen Verbindung der Lernorte sollte Gegenstand der Studienganggestaltung sein und seine Bestätigung über die Akkreditierung erhalten. Bei dem, was nicht mehr als duales Studium gilt, orientiert sich der BIBB-Hauptausschuss an den oben genannten Festlegungen des Wissenschaftsrats. Somit sind studienbegleitende Formate wie ausbildungs-, berufs- oder praxisbegleitende Studiengänge und solche, die keine systematische, inhaltliche, organisatorische und vertragliche Verzahnung der Partner beispielsweise in Form von Kooperationsverträgen sowie keine explizite Herausstellung einer klaren Funktion des Betriebs im Studienkonzept beinhalten, nicht als „dual“ zu bezeichnen. Die inhaltliche, organisatorische und vertragliche Verzahnung der Lernorte greift auch die Kultusministerkonferenz in ihrer „Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1–4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag“ von 2017 auf. Sie sieht diese enge Verknüpfung als Voraussetzung dafür an, dass ein Studiengang als dual bezeichnet und beworben werden darf (vgl. KMK 2017, S. 21 f).

Im Fokus unserer Studie stehen die Studiengänge der beruflichen Erstausbildung, dabei sowohl die in der praxisintegrierenden als auch der ausbil-

dungsintegrierenden Variante. Beide Formate sind relevant, obwohl die praxisintegrierenden seit einigen Jahren in der Überzahl sind. Insbesondere die im gegenseitigen Vergleich zutage tretenden Unterschiede sind von Interesse, wie später zu zeigen sein wird. In einigen Fällen sind ausbildungs- bzw. berufsbegleitende Studiengänge identifiziert worden, die streng genommen nicht als duale Studiengänge zu definieren sind. Diese werden in der Studie als kontrastierende Beispiele in Kapitel 4 aufgeführt.

Aus dieser Auswahl ergibt sich für unsere Studie die in Tabelle 2 dargestellte Struktur der berücksichtigten Studienformate mit ihren wesentlichen Charakteristika.

Duale Studiengänge zur Erstausbildung werden in ihrer zeitlichen und inhaltlichen Abfolge als unterschiedliche Studienmodelle angeboten. Zu differenzieren ist grob nach solchen, die als Blockmodell, als integriertes Modell oder (teil)separiertes Modell organisiert sind (vgl. Ratermann 2015, S. 194 ff.). Die Mehrzahl der Angebote folgt der Struktur des Blockmodells (vgl. BIBB 2017, S. 12), in dem die Lernorte in größeren Zeitabständen gewechselt werden, d. h. die Studierenden sind in der vorlesungsfreien Zeit im Betrieb und während der Vorlesungszeit in der Hochschule. Im integrierten Modell fin-

Tabelle 2

Struktur berücksichtigter Studienformate

	ausbildungsintegrierend	**praxisintegrierend**
Bildungsstufe	Erstausbildung	Erstausbildung
Zugangsqualifikation	Fach- bzw. Hochschulreife	Fach- bzw. Hochschulreife
betriebliche Integration	Ausbildungsvertrag (Ausnahme: externe Prüfung)	Praktikums-, Volontariats- oder Arbeitsvertrag (ggf. Teilzeit)
curriculares Konzept	inhaltliche und zeitliche Verzahnung von Ausbildung und Studium; ECTS-Punkte für betriebliche Elemente	inhaltliche Bezüge zwischen betrieblicher Praxis und Studium
Bildungsabschluss	dualer/schulischer Berufsabschluss, Bachelor	Bachelor bzw. Master (konsekutiv)
Ausbildungs- bzw. Studienzeit	3–5 Jahre	i. d. R. 3 Jahre

Quelle: Eigene Darstellung

det ein permanenter Wechsel zwischen den Lernorten z. B. während einer Woche statt, größere Blöcke im Betrieb während der vorlesungsfreien Zeiten können ergänzt werden. Im (teil)separierten Modell wird, wie der Name bereits sagt, zunächst ein Teil der Ausbildung absolviert und später in das Blockmodell bzw. integrierte Modell gewechselt.

Wie oben skizziert, besteht nach wie vor wenig Klarheit darüber, wie ein duales Studium zu definieren ist und wo die Abgrenzungen zu ziehen sind. Daraus folgt, dass ebenfalls unklar ist, welche (Mindest-)Standards duale Studienangebote zu erfüllen haben und welche Instanzen derlei Vorgaben kontrollieren können oder sollen. Dieses hohe Maß an Freiheit und Flexibilität war zunächst für die flächendeckende Entwicklung dualer Studienkonzepte in einer großen Gestaltungsvielfalt sinnvoll oder sogar notwendig. Insofern war es am Anfang im Interesse aller Beteiligten, dass sich diese neue Bildungsform in einer möglichst breiten Vielfalt relativ unreglementiert entwickeln konnte. Inzwischen birgt diese Variationsbreite aber auch die Problematik der Intransparenz, Beliebigkeit und mangelnder Kontrollierbarkeit dieses wachsenden Sektors im tertiären Bereich der beruflichen Bildung, die in zunehmendem Maße die Notwendigkeit der Entwicklung transparenter Strukturen und Standards offenlegt sowie die Frage danach, welchen Kriterien ein duales Studium entsprechen sollte, offenbart. Dies dient zum einen der Orientierung und Absicherung der beteiligten Akteure, nicht nur der dual Studierenden sondern auch der beteiligten Betriebe und Hochschulen. Zum anderen geht es um den Erhalt bzw. die Herstellung von Mindeststandards und Qualitätskriterien bezüglich der Ausbildung und des Studiums. In diesem Kontext hat sich in den vergangenen Jahren eine Qualitätsdebatte (vgl. Wissenschaftsrat 2013; Meyer-Guckel et al. 2015; Krone/Ratermann-Busse 2017; BIBB-Hauptausschuss 2017; DGB 2017) entwickelt, in der um Standards und deren Kontrolle aus unterschiedlichen Perspektiven gestritten wird.

Es haben sich insbesondere drei Themenfelder herauskristallisiert, in denen es Optimierungsbedarf gibt. Erstens ist eine stärkere Verknüpfung der Lernorte und -inhalte in neuen Curricula oder auch bei der Akkreditierung neuer Studiengänge anzustreben. Zweitens geht es um den Ausbau und eine Systematisierung der Kooperationsstrukturen zwischen den an dualen Studienangeboten beteiligten Akteuren in Gremien oder Netzwerken. Und drittens müssen Standards für die Gestaltung der vertraglichen Situation zwischen den Akteuren, insbesondere Hochschulen und Unternehmen, sowie den Verträgen der Studierenden mit den Anbietern entwickelt werden. Trotz differenter, politisch motivierter Forderungen ist nahezu allen Statements ge-

meinsam, dass sie auf eine stärkere Regulierung, bis hin zu einer gesetzlichen Vorgabe, abzielen. Das zentrale Ziel liegt hierbei in der Schaffung verbindlicher und überprüfbarer Regulierungs- und Steuerungsmechanismen. Damit sind als Verantwortliche der weiteren Gestaltung dualer Studiengänge neben den direkt Beteiligten auch berufsbildungs- und hochschulpolitische Akteure zu benennen. Sie können den rechtlichen Rahmen verbindlicher gestalten sowie an transparente Standards anpassen und damit Garantien für eine höhere Qualität schaffen. Einige Länderinitiativen, z. B. in Bayern *(hochschule dual), Hessen (Duales Studium Hessen)* sowie die Einrichtung der Dualen Hochschule in Baden-Württemberg *(vgl. BIBB 2017, S. 19 f.)* zeigen, dass die Bildungspolitik auf Landes- und Bundesebene ideelle und materielle Anreize für den Ausbau des dualen Studienangebotes, verbunden mit der Einführung von Standards, setzen kann.

Wie sich der Ausbau der dualen Studiengänge gestaltet hat und welche Charakteristika die derzeit aufzufindenden dualen Studiengänge aufweisen, ist Thema des nachfolgenden Unterkapitels.

1.2 Eckdaten zur Entwicklung des dualen Studiums

Das Angebot dualer Studiengänge als hybride Ausbildungsform hat sich in den vergangenen Jahren vervielfacht. Damit reagieren Hochschulen und Betriebe auf die wachsende Nachfrage von Seiten der studienberechtigten Schulabgänger/innen, bei denen dieses hybride Bildungsformat immer beliebter wird. Waren im Jahr 2004 in der Datenbank AusbildungPlus des Bundesinstituts für Berufsbildung noch 512 Studiengänge registriert, so ist ihre Anzahl bis zum Jahr 2016, aus dem die aktuellsten Vergleichsdaten verfügbar sind, auf 1.592 gestiegen, womit sie sich in diesem Zeitraum mehr als verdreifacht hat. Diese Zahl umfasst bis 2014 alle Formen dieser Studienform, sowohl solche zur Erstausbildung als auch zur Weiterbildung, jeweils weiter differenziert nach der oben vorgestellten Systematik der verzahnten und parallel angelegten Varianten. Nach 2014 konzentrieren sich die Auswertungen der Datenbank „AusbildungPlus“ explizit auf duale Studienangebote in der Erstausbildung, womit sie den Empfehlungen des Wissenschaftsrates gefolgt sind (vgl. BIBB 2017, S. 8 f.).

Betrachten wir die ausdifferenzierten Formen des Angebotes, ergibt sich die in Tabelle 3 dargestellte Verteilung: Es dominiert bei den für die hier vorgestellte Studie relevanten Angeboten für die Erstausbildung die praxisintegrierende Variante.

Tabelle 3

Verteilung der Formen dualer Studiengänge

	Anzahl der Angebote	
ausbildungsintegrierend	789	Angebote der beruflichen Erstausbildung
praxisintegrierend	985	
berufsintegrierend	139	Angebote der beruflichen Weiterbildung
berufsbegleitend	646	

Quelle: BIBB: AusbildungPlus Datenbank; Zugriff am 02.07.2018

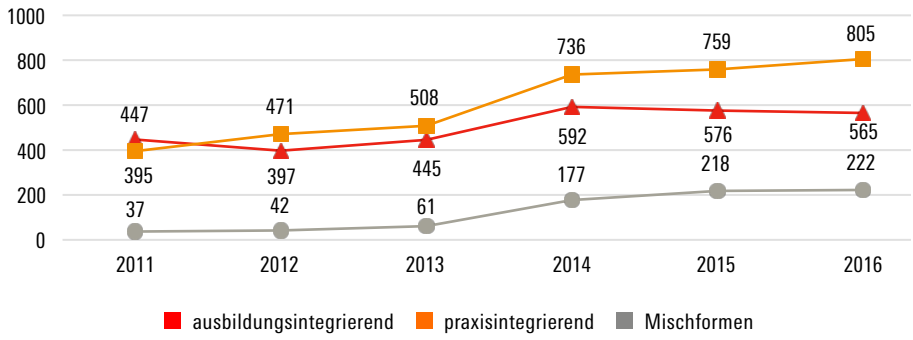
Eine Betrachtung der Modelle im Zeitverlauf (siehe Abbildung 1) zeigt außerdem, dass eine Vielzahl gerade der neu hinzugekommenen dualen Studiengänge praxisintegrierend organisiert ist. Dies hat zu einer Umkehr in der Verteilung geführt: 2011 war die Mehrheit der Studiengänge zur Erstausbildung mit 51 Prozent (447) ein ausbildungsintegrierendes Format und weitere 45 Prozent (395) waren praxisintegrierend. Das Mehrheitsverhältnis hat sich seitdem langsam aber stetig umgekehrt, sodass 2017 nur noch 36 Prozent (565) ausbildungsintegrierend und 51 Prozent (805) praxisintegrierend aufgebaut sind. Ein nicht unwichtiger Punkt liegt dabei in der Betrachtung des Hochschultyps, da die Duale Hochschule Baden-Württemberg als ein großer Anbieter dualer Studiengänge fast ausschließlich praxisintegrierende Formate anbietet (vgl. BIBB 2017, S. 11; Wissenschaftsrat 2013, S. 10). Gleichzeitig ist zu erwähnen, dass auch das Angebot der Mischformen von 4 Prozent auf 14 Prozent gestiegen ist. In diese Kategorie fallen die Angebote, die sich nicht konkret einem Format zuordnen lassen, weil bspw. die Hochschule einen Studiengang sowohl ausbildungsintegrierend als auch praxisintegrierend anbietet (vgl. BIBB 2017, S. 10 f.).

Der Ausbau des Angebots erfolgte nicht nur rein quantitativ, sondern umfasst auch eine weitere fachliche Ausdifferenzierung. Nach wie vor dominieren wirtschafts- und ingenieurwissenschaftliche Fächer, aber auch neue Fachrichtungen, insbesondere im Bereich „Sozialwesen/Erziehung/Gesundheit und Pflege“, sind hinzugekommen.

Beinahe drei Viertel der dualen Studiengänge sind in den Fachrichtungen Ingenieurwissenschaften (38 Prozent) oder Wirtschaftswissenschaften (34 Prozent) verankert, was laut Wissenschaftsrat in der längeren Tradition

Abbildung 1

Entwicklung dualer Studienformate



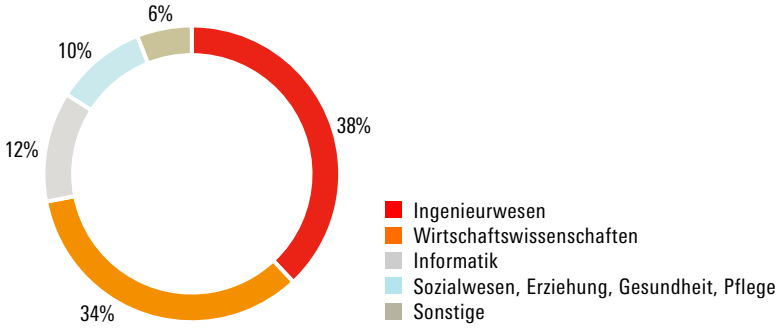
Quelle: BIBB 2017, S. 11

ausbildungsintegrierender Formate begründet liegt. Mit 12 Prozent folgt darauf der Bereich Informatik und 10 Prozent studieren im Fachbereich Sozialwesen/Erziehung/Gesundheit/Pflege. Während dieser letzte Fachbereich 2004 in der Datenbank des BIBB noch nicht aufzufinden war, ist der Anteil besonders seit 2013 rasch gestiegen (vgl. BIBB 2017, S. 14; Wissenschaftsrat 2013, S. 12). Auch hier sieht der Wissenschaftsrat einen Zusammenhang mit dem gestiegenen Anteil praxisintegrierender Formate und „der demographisch bedingten Steigerung des Fachkräftebedarfs […], auf den vielfach mit Akademisierungsmaßnahmen reagiert wird“ (Wissenschaftsrat 2013, S. 12).

Diese Vielfalt spricht immer mehr Schulabgänger/innen mit Hochschulzugangsberechtigung an, sich für ein duales Studium zu entscheiden. Inzwischen sind 5 Prozent der Studienanfänger/innen in ein duales Studium eingebunden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 125; Stand 2014). Deutlich darüber mit 13 Prozent liegt dieser Anteil an den Fachhochschulen, wo die überwiegende Mehrzahl (69 Prozent) der dualen Studiengänge angeboten wird. Damit spielt dieses Studienformat an Fachhochschulen inzwischen eine bedeutende Rolle, wobei davon auszugehen ist, dass die aktuellen Zahlen nur einen vorläufigen Höhepunkt markieren. Deutlich unterrepräsentiert ist mit 4 Prozent der Anteil an den Universitäten, denen traditionell die Verknüpfung ihres Bildungsangebotes mit der beruflichen Praxis fremd ist. Abbildung 3 zeigt die Verteilung nach allen Anbietern.

Abbildung 2

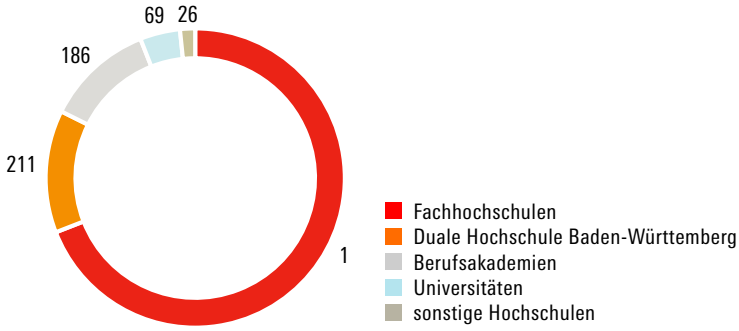
Fachrichtungen dualer Studiengänge im Jahr 2017



Quelle: BIBB 2017, S. 14

Abbildung 3

Anbieter dualer Studiengänge im Jahr 2017



Quelle: BIBB 2017, S. 17; staatliche und private Anbieter insgesamt

Die Fachhochschulen weisen auch gleichzeitig mit 47 Prozent den höchsten Anteil der dual Studierenden auf und ein Drittel ist an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW) eingeschrieben (siehe Tabelle 4).

Tabelle 4

Dual Studierende nach Anbietern

	FH	Duale Hochschule Baden-Württemberg	Berufsakademie	Universität	Sonstige	gesamt
staatlich	28.780	33.326	7.411	1.182	1.823	72.522
privat	18.535		6.373	2.279	1.030	28.217
gesamt	47.315	33.326	13.784	3.461	2.853	100.739

Quelle: BIBB 2017, S. 17

Parallel zum Ausbau der dualen Studiengänge an den Hochschulen ist die Zahl der beteiligten Betriebe als zweiter zentraler Akteur gestiegen. In einem Zehn-Jahres-Zeitraum zwischen 2006 und 2016 hat sich die Anzahl der Kooperationsbetriebe auf 47.458 mehr als verdoppelt (vgl. BIBB 2017, S. 9). Der Vielfalt der angebotenen Studienrichtungen entsprechend, findet sich auch hier eine große Breite an vertretenen Branchen. Duale Studienkonzepte lassen sich innerhalb nahezu jeder Betriebsgröße verwirklichen, angefangen bei kleinen Handwerksbetrieben bis hin zu international agierenden Großunternehmen. Letztere entwickeln teilweise gemeinsam mit Hochschulen passgenau auf ihre unternehmerischen Belange zugeschnittene Studienkonzepte.

Die steigende Nachfrage nach dem dualen Studium auf Seiten von Unternehmen und Studierenden hat eine Diskussion darüber ausgelöst, ob die Absolvent/inn/en von dualen BA-Studiengängen zukünftig einerseits in Konkurrenz zu Absolvent/inn/en mit einer klassischen Berufsausbildung als auch andererseits in Konkurrenz zu regulären Studienabsolvent/inn/en treten und ggfs. dieselben Positionen besetzen könnten. Zudem wird vermutet, dass durch die dualen Bachelorstudiengänge vermehrt Studienberechtigte angesprochen werden, die ansonsten eher eine berufliche Ausbildung angestrebt hätten. Insgesamt lässt sich der Nutzen dualer Studiengänge für Arbeitgeber/innen und Studierende aufgrund einer mangelnden Datenbasis bisher noch nicht abschätzen. Inwiefern duale Studiengänge als wesentliche Bildungsangebote zur Rekrutierung geeigneter Führungskräfte zu Verdrängungsprozessen führen und die Absolvent/inn/en verstärkt Positionen einnehmen, die vorher von „reinen“ Akademiker/inne/n oder von Absolvent/inn/en der klas-

sischen Berufs- bzw. Aufstiegsfortbildung besetzt werden, ist bisher weitestgehend ungeklärt. Ob sich ein Verdrängungswettbewerb branchenspezifisch herausbildet, ist ebenfalls zu überprüfen (siehe dazu Kloas 2007; Werner et al. 2008; Klumpp/Rybnikova 2010; Purz 2011; Heidemann/Koch 2013; Krone 2015). Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit diesen Thematiken und liefert u. a. Erkenntnisse über die Gruppe der dual Studierenden und über Verdrängungsprozesse zwischen dualen Absolvent/inn/en und Absolvent/inn/en einer Berufsausbildung sowie Absolvent/inn/en aus regulären Studiengängen.

1.3 Bildungspolitischer Kontext

Die bildungspolitischen Debatten zur Akademisierung werden in erster Linie getragen von der zunehmenden Bedeutung akademischer Bildung auf dem Arbeitsmarkt und einer wachsenden Zahl von Studierenden im Bildungssystem. Schaut man sich die Neuzugänge in den Sektoren beruflicher und akademischer Bildung an, ist die Expansion zu höherer Bildung klar erkennbar. Seit 2012 hat die Zahl der Studienanfänger/innen die Zahl der Anfänger/innen im dualen System übertroffen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 277; siehe hierzu auch Baethge et al. 2014; Helmrich et al. 2012). Als Resultat daraus hat sich in nur fünf Jahren die Zahl der Hochschulabsolvent/inn/en mit Bachelorabschluss mehr als verdoppelt und die Anzahl der Absolvent/inn/en mit Masterabschluss vervierfacht.

Gleichzeitig hat die Einführung europaweit einheitlicher Bachelor- und Masterabschlüsse als Kernelement des Bologna-Prozesses zu einer kompletten Neustrukturierung des Hochschulsystems und einem Bedeutungszuwachs der Berufsfähigkeit sowie -qualifizierung von Studienabsolvent/inn/en geführt. Die Differenzierung der Hochschulabschlüsse nach Hochschularten wurde aufgehoben und die Bachelor- und Masterabschlüsse sowohl von Universitäten als auch Fachhochschulen und Berufsakademien sind als formal *gleichwertig* anzusehen. Mit diesem Strukturwandel und einer veränderten Studienstruktur verschwimmen die Grenzen zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung zunehmend. Sowohl die beschriebenen strukturellen Veränderungen und der zunehmende Trend dualer Studienangebote (vgl. Kapitel 1.2) als auch das derzeitige Bildungsverhalten junger Erwachsener zeigt, dass Hochschulen als Bildungsinstitution im Vergleich zur beruflichen Bildung in den letzten Jahren einen enormen Bedeutungszuwachs im Hinblick auf eine berufliche Qualifizierung erfahren. Mit dem Wunsch einer

stärkeren Durchlässigkeit zwischen den Bildungssegmenten haben vor allem Bildungsangebote mit einer Verzahnung von beruflichen und akademischen Lerninhalten und -orten an den Hochschulen an Bedeutung gewonnen. In diesem Kontext nimmt das Angebot dualer Studiengänge eine *Schlüsselrolle* ein. Aufgrund der starken Verzahnung von Theorie und Praxis sowie einer gesicherten Finanzierung und vermeintlich schneller Einstiegs- und Aufstiegsmöglichkeiten im Unternehmen sind sie für leistungsorientierte Studienberechtigte besonders attraktiv. Zudem liegen in der hybriden Form des dualen Studiums hohe Entwicklungspotenziale, den Bedarfen der Unternehmen einerseits nach betrieblich und andererseits nach akademisch ausgebildetem Personal gerecht zu werden. In diesem Bildungskonzept wird die Verknüpfung der Bildungswege und die viel diskutierte Durchlässigkeit der beiden Bildungssegmente „Berufsbildung“ und „Hochschulbildung“ realisiert. Angeboten werden duale Studiengänge der Fachrichtungen Ingenieurwissenschaften sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften traditionell eher von privaten Fachhochschulen und Berufsakademien. Allerdings stellen sie auch für staatliche Fachhochschulen ein attraktives Bildungsangebot dar, das intensive Kooperationen mit Großunternehmen und leistungsbereite Studierende verspricht.

Der hohe Bedeutungszuwachs verzahnter Bildungswege hat seit geraumer Zeit auch in der wissenschaftlichen Forschung Niederschlag gefunden. Es wurden vielfältige Publikationen auf den Weg gebracht, die ebenso facettenreich sind wie das duale Studium selbst. Das anschließende Kapitel 1.4 soll einen Überblick über zentrale Studien und Veröffentlichungen zum Thema „Duales Studium“ liefern.

1.4 Forschungsstand

Das Interesse der Wissenschaft an dualen Studiengängen steigt ebenso wie das von Wirtschaft und Politik an diesem Themenbereich an. Nicht nur die Unternehmen haben ein Interesse daran, wie sich die zu rekrutierende Zielgruppe dual Studierender zusammensetzt, welche Vorstellungen sie von ihrer Berufstätigkeit haben und wie eine langfristige Einbindung in den Betrieb gelingen kann. Es ist auch im Interesse der Hochschulen, zu erfahren, wie sie die steigende Anzahl der Studierenden in dualen Angeboten in Kooperation mit den Unternehmen effizient ausbilden können. Auch in Fachzeitschriften wird das Thema stets populärer: in Beiträgen aus verschiedenen Branchen werden Praxisbeispiele und Studienmodelle vorgestellt, es wird

von einer steigenden Nachfrage berichtet und auch die Vorteile für dual Studierende werden dargestellt, um Studieninteressierte anzuwerben. Zentral ist zudem die Einordnung der Bildungsform „duales Studium“ in das Spektrum der Qualifikationsprofile auf tertiärem Niveau.

Insgesamt beschränkt sich die Transparenz über das Angebot dualer Studiengänge bislang ausschließlich auf die Datenbank von „AusbildungPlus“. Weiß (2016) stellt die Prognose auf, dass „mit einer verbesserten Datengrundlage […] erst zukünftig auf der Grundlage einer Novellierung des Hochschulstatistikgesetzes zu rechnen [ist]. Bis [jedoch] entsprechende Planungen umgesetzt sind, werden wohl noch einige Jahre vergehen“ (Weiß 2016, S. 22).

Das empirische Feld hingegen erfreut sich einer Ausweitung hinsichtlich des duales Studiums: in den vergangenen Jahren sind einige Studien veröffentlicht worden, die versuchen, duale Studiengänge aus verschiedenen Sichtweisen zu evaluieren. Aus den Ergebnissen dieser Studien lassen sich jedoch keine allgemeingültigen Aussagen ableiten, da die meisten Studien bestimmte Einschränkungen aufweisen – sei es eine regionale Begrenzung des Erhebungsraumes oder eine Fokussierung auf ein bestimmtes Modell oder eine bestimmte Hochschule/Hochschulart. Aus ebendiesem Grund sind beispielsweise auch Aussagen zu geschlechtsspezifischen Verteilungen der dual Studierenden nur eingeschränkt möglich, da durch die Fokussierung auf bestimmte Fachbereiche die Fallzahlen eine wichtige Rolle spielen.

Das zentrale Problem empirischer Studien und Bestandsaufnahmen ist des Weiteren rückblickend ein unterschiedliches Verständnis oder Einteilung von dualen Studienformaten, die eine Vergleichbarkeit der erhobenen Daten erschweren (bspw. Holtkamp 1996; Mucke/Schwiedrzik 2000). Im Folgenden werden Bestandsaufnahmen und empirische Studien zu wichtigen Themenbereichen des dualen Studiums vorgestellt.

1.4.1 Interessen der Unternehmen

Das wachsende Interesse der Unternehmen, sich an dualen Studiengängen zu beteiligen und dieses zu finanzieren, zeigen nicht nur die von AusbildungPlus vorgestellten Zahlen, sondern auch die aktuellste Erhebung über Bildungsinvestitionen von Unternehmen – 2015 sind in den Branchen Industrie und Dienstleistung 1,4 Milliarden Euro in das duale Studium geflossen und dieser Bereich hat in den vergangenen Jahren einen starken Investitionsanstieg erfahren. Diese Summe machte 42 Prozent aller Bildungsinvestitionen der Unternehmen aus (vgl. Konegen-Grenier/Winde 2017, S. 13). Auch der

Anteil der Unternehmen ist seit 2009 von 22 Prozent auf 28 Prozent aller Unternehmen im Jahr 2015 dieser Bestandsaufnahme angestiegen. Im Vergleich zu Unternehmen aus der Industriebranche, die seit 2012 beinahe eine konstante Finanzierung aufweisen, sind es jedoch vermehrt jene aus dem Dienstleistungsbereich, die sich seitdem dazu entschlossen haben verstärkt in dual Studierende zu investieren (vgl. Konegen-Grenier/Winde 2017, S. 22). Diese Unternehmensbefragung führt jedoch auch auf, dass „dieses Engagement […] keineswegs auf Kosten der beruflichen Bildung [geht]. So wollen Unternehmen in den kommenden Jahren ihre Investitionen in beiden Bereichen stabil halten oder noch steigern" (Konegen-Grenier/Winde 2017, S. 2).

Ein wichtiges Argument für die Beteiligung an dualen Studiengängen ist laut der Unternehmen aus den Fallstudien von Kupfer/Köhlmann-Eckel/Kolter die Entwicklung von Nachwuchskräften auf der Führungsebene. Ziel ist es, den „zukünftigen Eigenbedarf" zu decken. Die Einstiegsposition ist, um die Doppelqualifikation effektiv zu nutzen, aus diesem Grund oftmals in der mittleren Führungsebene angesiedelt, von wo aus nach einer gewissen Zeit ein Aufstieg in das Management erfolgen kann (vgl. Kupfer/Köhlmann-Eckel/Kolter 2014, S. 25).

1.4.2 Entscheidungsmechanismen und Motivation für ein duales Studium

Eine verbreitete These bezüglich des dualen Studiums lautet, dass das duale Studium eine studienfördernde Wirkung erzielt, indem es Zielgruppen anspricht, „die aufgrund unterschiedlicher Bedingungen kein reguläres Studium aufnehmen würden" (Gensch 2014, S. 107). Die Absicht, ein duales Studium aufzunehmen unterscheidet sich laut Schneider et al. (2017) zwischen angehenden Studienberechtigten mit unterschiedlichen Abschlüssen: Schüler/inn/en mit angehender Hochschulreife weisen prozentual eine etwas höhere Absicht auf, als Schüler/inn/en mit angehender Fachhochschulreife (vgl. Schneider et al. 2017, S. 35 f.). In der Studie von Gensch konnte außerdem eine Tendenz aufgedeckt werden, unterschiedliche Formate in Abhängigkeit der Hochschulzugangsberechtigung zu wählen: Während dual Studierende mit allgemeiner Hochschulreife in Bayern an den untersuchten HAWs häufiger ausbildungsintegrierende Formate favorisieren, werden praxisintegrierende Formate häufiger von Studierenden mit beruflicher Vorqualifikation gewählt (vgl. Gensch 2014, S. 108) oder von Studienberechtigten mit Fachhochschulreife (vgl. Gensch 2016, S. 23). Ein halbes Jahr nach dem Abschluss

entscheiden sich mehr Abiturient/inn/en für ein duales Studium (22 Prozent) als Studienberechtigte mit einer Fachhochschulreife (12 Prozent) (vgl. Woisch/Rennenberg/Mentges 2018, S. 4).

Im Vergleich zwischen dualen und regulären Studiengängen der MINT-Fächer ist ein leicht höherer Frauenanteil in dualen Studiengängen festzustellen. Laut Gensch (2016) liegt der Anteil weiblicher dual Studierenden in Bayern um 6 Prozentpunkte über dem der weiblichen regulär Studierenden in MINT-Studiengängen (vgl. Gensch 2016, S. 27). Auch Wolter et al. (2014) fokussieren im Rahmen einer acatech-Studie zielgerichtet ausschließlich dual Studierende in MINT-Studiengängen und stellen dabei einen teilweise höheren Frauenanteil in den Fächern Elektrotechnik, Bauingenieurwesen und Wirtschaftswissenschaften mit ingenieurwissenschaftlichem Schwerpunkt als in regulären MINT-Studiengängen fest (vgl. Wolter et al. 2014, S. 73 f.). Abgesehen von den Studienfächern wählen laut Studienberechtigtenpanel aber mehr Männer (21 Prozent) ein duales Studium als Frauen (18 Prozent) (vgl. Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 4).

Ausschlaggebender für die Entscheidung scheint die schulische Leistung als eine Art Selbstselektion zu sein, wenn sich 25 Prozent der Studienberechtigten, die überdurchschnittlich[1] gute Hochschulzugangsberechtigungsnoten aufweisen, für ein duales Studium entschieden haben und nur 12 Prozent derjenigen, die unterdurchschnittliche Noten aufweisen (vgl. Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 4). Auch die multivariate Analyse von Schneider bestätigt einen Einfluss des Leistungsniveaus: „Je schwächer die schulischen Leistungen (gemessen an der Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung), desto geringer fällt die Wahrscheinlichkeit aus, ein duales Studium aufzunehmen“ (Schneider et al. 2017, S. 60). Auch Weich et al. (2016) untersuchten an bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften, wie sich reguläre und duale Studienanfänger/innen hinsichtlich ihrer Hochschulzugangsnoten, Selbstkonzepte und Schlüsselkompetenzen unterscheiden (vgl. Weich et al. 2016, S. 305). Den stärksten Einfluss rechnen die Autor/inn/en der Zugangsnote zu: „Je besser die Hochschulzugangsnote innerhalb der jeweiligen Schulform war, desto höher war die Wahrscheinlichkeit, ein Verbundstudium oder Studium mit vertiefter Praxis anstelle eines regulären Studiums aufzunehmen.“ (Weich et al. 2016, S. 323) Des Weiteren unterscheiden sich duale Studienanfänger/innen laut der Autorengruppe auch

1 „Überdurchschnittliche Leistungen sind definiert durch die Zugehörigkeit zum oberen Leistungsquartil aller Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs (gemessen an der Durchschnittsnote der HZB).“ (Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 4)

hinsichtlich positiverer Selbstkonzepte von regulären Anfänger/inne/n, was sich wiederum positiv auf den Studienerfolg auswirken kann und unter anderem auch dazu führt, dass die Abbruchquoten in dualen Studiengängen sehr gering sind (vgl. Weich et al. 2016, S. 326 f.).

Die Neigung zu praktischen Tätigkeiten stellt einen weiteren signifikanten Einflussfaktor dar: Der Praxisbezug des dualen Studiums sowie die Kombination aus Theorie- und Praxismodulen sind zentrale Aspekte für die Wahl eines dualen Studienformats (vgl. Schneider et al. 2017, S. 59/62).

Die vorteilhafte Kombination aus Theorie und Praxis hebt Krone (2015) in den Ergebnissen der 104 durchgeführten Expert/inn/eninterviews und Online-Befragung von 485 dual Studierenden an ausgewählten Untersuchungsstandorten ebenfalls hervor (vgl. Krone 2015, S. 12). Dort wird der zunehmende Trend der dual Studierenden in einen engen Zusammenhang mit der hohen Karriereorientierung dieser Studierendengruppe gestellt. Ausschlaggebend ist dabei die durch die berufliche und akademische Laufbahn erlangte Doppelqualifikation, die sowohl während als auch nach dem beruflichen Einstieg Vorteile für die Absolvent/inn/en verspricht. Dazu zählen eine höhere Einstiegsposition, schnellere Aufstiegschancen und Wettbewerbsvorteile gegenüber regulären Bachelorabsolvent/inn/en und Auszubildenden (vgl. Krone 2015, S. 252).

Ein weiterer wichtiger Aspekt für die Wahl eines dualen Studiums ist die schnell einsetzende finanzielle Unabhängigkeit bereits während der Studienzeit, welches sich auch in „eine[r] zehn Prozent höhere[n] Wahrscheinlichkeit, ein duales Studium statt einem regulären Studium aufzunehmen“ abzeichnet (Schneider et al. 2017, S. 61). Deskriptiv bedeutet dies, dass die Studienberechtigten, denen eine baldige finanzielle Unabhängigkeit sehr bedeutsam ist, zu 32 Prozent ein halbes Jahr nach ihrem Schulabschluss ein duales Studium aufgenommen haben. Von denjenigen, für die eine zeitnahe finanzielle Unabhängigkeit bedeutungslos ist, haben sich lediglich 4 Prozent für ein duales Studium entschieden (vgl. Woisch/Rennenberg/Mentges 2018, S. 5).

1.4.3 Soziale Herkunft dual Studierender

Die 2017 erschienene Dissertation von Rennert beschäftigt sich mit der Fragestellung, welche Faktoren der sozialen Herkunft die Wahl zwischen einem (dualen) Studium an einer Fachhochschule oder an einer Berufsakademie beeinflussen (vgl. Rennert 2017, S. 27). Im Zuge seiner Auswertung bildet Ren-

nert drei Studierendenmilieus, die jedoch zentrale Gemeinsamkeiten aufweisen und damit insbesondere die Charakteristik dual Studierender abbilden:

> „Die Befragten stammen aus Familien, in denen in 50 Prozent der Fälle die Eltern die mittlere Reife und in ca. 33 Prozent aller Fälle das (Fach-)Abitur abgelegt haben. Vor dem Hintergrund, dass 68,1 Prozent aller Fachhochschul- und 85,6 Prozent aller dual Studierenden die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife abgelegt haben, lässt sich für beide Studierendengruppen konstatieren, dass es sich bei der Mehrheit um Bildungsaufsteiger handelt. Dies gilt im besonderen Maße für die befragten dual Studierenden. Hinsichtlich der beruflichen Positionierung sind die Eltern aller Befragten vorwiegend als qualifizierte oder im Fall der Väter auch als leitende Angestellte beschäftigt. Die Studierenden legen den Fokus auf ein von Selbstkontrolle geprägtes Leben und lehnen einen hedonistischen Lebensstil eher ab. Sie sind tendenziell zukunftsorientiert und weisen ein gewisses Maß an Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten auf. Zugleich sehen sie Arbeit nicht nur als Mittel zum Zweck des Gelderwerbs. Gegenüber traditionell-normkonformen Vorstellungen hegen die Befragten eine eher skeptische Haltung.“ (Rennert 2017, S. 446)

Auch die Autorengruppe um Krone stellt fest, dass der Bildungshintergrund der Familie „nicht akademisch geprägt ist“, und „dass gerade die relativ sicheren Berufsaussichten, neben der finanziellen Absicherung bereits im Studium, gerade Kinder aus Nicht-Akademikerhaushalten ansprechen“ (Krone 2015, S. 252). Studienberechtigte mit Migrationshintergrund werden von dem dualen Studienmodell anscheinend weniger angesprochen und sie entscheiden sich deutlich seltener für dieses Format. Nur 10 Prozent dieser Gruppe entscheiden sich laut Studienberechtigtenpanel 2015 ein halbes Jahr nach ihrem Abschluss für ein duales Studium und 90 Prozent für ein reguläres. Im Vergleich dazu haben Befragte ohne Migrationshintergrund zu 22 Prozent ein duales Studienmodell gewählt und zu 78 Prozent ein reguläres (vgl. Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 3). Im Rahmen des Studienberechtigtenpanels des DZHW (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung) zeigen Ergebnisse einer logistischen Regression auf, dass die Wahrscheinlichkeit für Studienberechtigte ohne Migrationshintergrund um 13 Prozent höher ist, ein duales Studienmodell zu wählen, als für Studienberechtigte mit Migrationshintergrund (vgl. Schneider et al. 2017, S. 60).

1.4.4 Zufriedenheit mit dem dualen Studium

Die abgefragte Zufriedenheit im Rahmen der Studie von Krone et al. (2015) bezieht sich auf die Zufriedenheit mit dem dualen Studium – und wie sich

zeigt, ist diese bei den befragten dual Studierenden sehr hoch. Einen „Optimierungsbedarf“ stellen die Autor/inn/en in den Bereichen der „inhaltlichen Abstimmung zwischen praktischen und theoretischen Anteilen“, der „Vorbereitung auf die Abschlussprüfung [des] Ausbildungsberufs“ und der „zeitlichen Koordination“ fest (Krone 2015, S. 259).

Das wesentliche Element eines dualen Studiums, die Verzahnung von Theorie und Praxis, erfährt auch nach Wolter et al. (2014) nicht von allen Beteiligten eine hohe Zufriedenheit und wird je nach Personengruppe unterschiedlich bewertet. So sind bspw. dual Studierende aus den MINT-Fächern mit diesem Element in der von den Autor/inn/en durchgeführten Untersuchung deutlich unzufriedener als die Unternehmens- und Hochschulvertreter/innen. Die Kritik dabei lautet, dass „[die Theorie-Praxis-Verknüpfung] häufig erst von ihnen selbst durch eine individuelle Transferleistung hergestellt werden müsse“ (Wolter et al. 2014, S. 107). Die von Kupfer, Köhlmann-Eckel und Kolter durchgeführten Fallstudien thematisieren ebenfalls die Verzahnung von Theorie und Praxis und decken eine fehlende Verzahnung zwischen Hochschule und Betrieb auf, da sie „autonom und nach eigener Funktionslogik“ agieren, wodurch eher ein „partnerschaftliches ‚Joint venture‘“ (Kupfer/Köhlmann-Eckel/Kolter 2014, S. 21) entsteht als eine wirkliche curriculare Verzahnung. Die Studie von Hesser und Langfeldt (2017) stellt die Lernortkooperation der beteiligten Akteure in den Fokus der Analyse und als Ergebnis konnte festgestellt werden, dass die dual Studierenden ihr Studium generell positiv bewerten, in der Organisation und in der Betreuung jedoch noch deutliches Verbesserungspotenzial besteht (vgl. Hesser/Langfeldt 2017, S. 71).

In den Analysen von Gensch (2016) zeichnet sich jedoch ein anderes Bild ab. Dort wird insbesondere dieses Element sehr positiv von den Befragten eingeschätzt. Dieses Item fällt unter die Kategorie „fachliche Qualität des Studiums“, welches insgesamt gut bewertet wird, ebenso wie der Aspekt „organisatorische Qualität“. Etwas schlechter fällt dagegen die „methodische Qualität“ in der Befragung aus (vgl. Gensch 2016, S. 32 ff.).

Die unterschiedlichen Ergebnisse hinsichtlich der Zufriedenheitswerte lassen sich z. T. durch die spezifischen Einschränkungen der Studien erklären, da in den meisten Fällen entweder nur eine bestimmte Hochschulart, eine Fächergruppe oder ein Bundesland in den Fokus der Untersuchung gerückt wird. Allgemeine Aussagen zu der Zufriedenheit mit dem dualen Studium lassen sich aus diesem Grund basierend auf den Studien nicht treffen – dafür bedarf es der uneingeschränkten Befragung aller dual Studierender.

1.4.5 Verbleib und Zufriedenheit dualer Studienabsolvent/inn/en im Beruf

Das duale Studium wird oftmals als Rekrutierungsstrategie zukünftiger Fach- und Führungskräfte angesehen und als Möglichkeit, diese langfristig an das Unternehmen zu binden. Die Ergebnisse der Dissertation von Boder (2016) zeigen, dass besonders für größere Unternehmen das duale Studium ein geeignetes und im Hinblick auf die Kosten-Nutzen-Kalkulation ein effizientes Instrument ist, um leistungsorientierte Mitarbeiter/innen zu rekrutieren. Die emotionale Bindung, die während des dualen Studiums zu dem Unternehmen aufgebaut wird, fördert zudem eine langfristige Bindung an das Ausbildungsunternehmen und im Umkehrschluss werden auch dual Studierende häufiger von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen als Ausbildungsabsolvent/inn/en (vgl. Boder 2016, S. 169 f.). Da die dual Studierenden in den befragten Betrieben hohe Karriereabsichten aufweisen, stellt Boder zentrale Aspekte für eine gelingende Fachkräftesicherung auf: „eine realistische und betriebsspezifische Bedarfsplanung", „Eine klare und frühzeitige Kommunikation sowie feste betriebliche Strukturen" für einen reibungslosen Übernahmeprozess und einen klaren Mitarbeiterstatus, „Nach Programmende […] eine fortlaufende Förderung" sowie „Flexible und individuelle Konzepte" im Hinblick auf ein Masterstudium (Boder 2016, S. 2 f.).

Die von Boder (2016) befragten Unternehmen zeigen die Tendenz auf, die Übernahme von dual Studierenden an deren Abschlussnoten zu binden und auch die Art der Übernahme ist von der erbrachten Leistung abhängig:

> „Teilweise wird stark zwischen befristeten und unbefristeten Angeboten unterschieden. Oftmals erhalten Kandidaten mit sehr guten Leistungen unbefristete Verträge, während Mittelmäßige sich zunächst mit einem befristeten abfinden müssen" (Boder 2016, S. 212).

Um festzustellen, ob die dualen Studienabsolvent/inn/en in Bayern einer adäquaten Beschäftigung nach ihrem Abschluss nachgehen, hat Gensch die erste Welle der Befragung des Bayerischen Absolventenpanels (BAP) von 2011/2012 in ihrer Analyse herangezogen. Hinsichtlich der beruflichen Position, dem Niveau der Arbeitsaufgaben und des Studienfachs fühlen sich die befragten „Absolventen bei ihrer ersten Tätigkeit […] im hohen Maße adäquat beschäftigt" (Gensch 2016, S. 62). Zudem fühlen sich die Absolvent/inn/en dualer Studiengänge im Vergleich zu regulären Studiengängen tendenziell adäquater beschäftigt – die Unterschiede in den Mittelwerten sind jedoch nur sehr gering. Etwas negativer im Vergleich zu regulären Absolvent/inn/en fällt dazu

im Vergleich die Bewertung des Einkommens aus. Die Befragten empfinden das Einkommen hinsichtlich ihrer Hochschulausbildung weniger adäquat als die anderen Aspekte, duale Absolvent/inn/en jedoch etwas seltener als reguläre Absolvent/inn/en. Differenziert nach Studienfächern zeigt sich für die dualen Absolvent/inn/en in Bayern, dass jene aus MINT-Studiengängen ihre berufliche Beschäftigung in allen Merkmalen deutlich adäquater empfinden als aus den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Gensch 2016, S. 62 f.).

Parallel dazu weisen die von Gensch (2016) befragten dualen Absolvent/inn/en höhere Zufriedenheitswerte hinsichtlich ihrer ersten Erwerbstätigkeit auf als reguläre Absolvent/inn/en. Am zufriedensten sind sie mit der Sicherheit des Arbeitsplatzes und den Arbeitsbedingungen, darauf folgen die Tätigkeitsinhalte und die berufliche Position. An dritter Stelle stehen Raum für Privatleben und die Möglichkeit, Familie und Beruf zu vereinbaren. Am wenigsten zufrieden sind die befragten dualen Absolvent/inn/en mit ihrem Einkommen, den Aufstiegsmöglichkeiten und den Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten (vgl. Gensch 2016, S. 67).

1.4.6 (Duales) Masterstudium

Die Leistungsorientierung der dual Studierenden hört in vielen Fällen nicht mit dem Abschluss des dualen Bachelors auf. Unternehmen berichten zunehmend von einem steigenden Wunsch nach einem Masterstudium – bestenfalls auch in einem dualen Format – seitens der Absolvent/inn/en. Allerdings stellt Krone fest, dass diesem Wunsch „i. d. R. nicht entsprochen“ wird (Krone 2015, S. 259).

Im Rahmen der dritten DZHW-Befragungswelle von 5.200 Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2010 konnte festgestellt werden, dass sich die Wünsche hinsichtlich eines Masterstudiums – insbesondere bei den dual Studierenden – verändert haben (vgl. Spangenberg/Quast 2016, S. 60): Während die Kohorte von 2008 zu 18 Prozent ein Masterstudium bereits begonnen hatte, waren es in der Kohorte von 2010 nur noch 12 Prozent. Auch die Planung eines Masterstudiums zum Befragungszeitpunkt ist von 34 Prozent (2008) auf 28 Prozent (2010) gesunken. Dagegen ist die Unsicherheit von 28 auf 33 Prozent gestiegen, ebenso wie die Aussage, kein Masterstudium absolvieren zu wollen (von 20 Prozent auf 27 Prozent) (vgl. Spangenberg/Quast 2016, Tabelle S. 130).

Aus Sicht der Unternehmen hängen die Aspirationen eines Masterstudiums mit den erhöhten Erwartungshaltungen der dual Studierenden zusammen. Da sich viele dual Studierende eine schnelle Karriere erhoffen, „ent-

scheiden sich [manche dualen Absolvent/inn/en] einen Master zu absolvieren, in der Hoffnung, so die Karriere schnellstmöglich umsetzen zu können, obwohl Betriebe dies nicht von ihnen fordern“ (Boder 2016, S. 222), was wiederum die Erwartungen der Absolvent/inn/en weiter steigert. Dem gegenüber stehen Probleme der Unternehmen auf der organisatorischen Ebene, die Masterwünsche der karriereorientierten dualen Absolvent/inn/en zu erfüllen, und, wenn diese nicht erfüllt werden, die Gefahr der Abwanderung in ein anderes Unternehmen. Um den Wünschen der Absolvent/inn/en gerecht zu werden, bedarf es individueller Lösungen, die meist mit Arbeitszeitverkürzungen, Freistellungen und/oder Rückkehrgarantien einhergehen (vgl. Boder 2016, S. 222 f.).

1.4.7 Verdrängung von regulären Bachelor- oder Absolvent/inn/en der dualen Berufsausbildung

Der hohe Kompetenzerwerb durch das duale Studium lässt die Vermutung aufkommen, dass Absolvent/inn/en des dualen Studiums Positionen einnehmen, die zuvor über klassische Ausbildungs- und Fortbildungswege erreicht wurden oder aber von regulären Bachelorabsolvent/inn/en besetzt wurden, weil für duale Absolvent/inn/en keine expliziten Stellen geschaffen werden. Im Rahmen der Studie von Krone (2015) wurde die Frage nach der Verdrängung durch die befragten Unternehmensvertreter/innen unterschiedlich beantwortet. Sie alle sehen jedoch das duale Studium als eine ideale Option für leistungsstarke Schulabgänger/innen an, die unter anderen Umständen kein reguläres Studium in Erwägung ziehen würden. Hinsichtlich der Positionen und der Übernahmechancen sehen die Befragten der Unternehmen jedoch Vorteile in einem dualen Studium im Gegensatz zu einer Ausbildung (vgl. Krone 2015, S. 260 f.).

Verdrängungsmechanismen können aber je nach Bereich sehr unterschiedlich ausfallen. So finden beispielsweise in den kaufmännischen Bereichen dreier Fallstudien aus der Elektro- und Metallindustrie Verdrängungen von dualen Ausbildungen statt, weil den dual Studierenden eine höhere Kompetenz zugeschrieben wird mit den gestiegenen Anforderungen der Informationstechnologien zurechtzukommen, während sich in den gewerblich-technischen Bereichen der Betriebe die Ausbildungsqualität erhöht hat, um den technischen Fortschritt und die komplexeren Anforderungen bewältigen zu können. Die Verdrängung muss aber nicht durch die Unternehmen begünstigt werden, sondern kann auch durch die fehlende Intention der dual

Studierenden entstehen, traditionelle Ausbildungsstellen im Produktionsbereich zu besetzen (vgl. Becker 2012, S. 60 f.). Verdrängungsmechanismen finden aber insgesamt stärker zwischen den dualen und universitären Hochschulabsolvent/inn/en aufgrund des stärkeren Praxis- und Unternehmensbezugs statt (vgl. Becker 2012, S. 64 f.). Einen „Wettbewerb mit anderen Studiengängen und weniger mit beruflichen Ausbildungsgängen" stellt auch Wolter (2014, S. 17) im Rahmen der bereits oben zitierten acatech-Studie fest.

Dies unterstützt die Erkenntnis, dass das duale Studium für Betriebe an Bedeutung zunimmt. Begründet wird dies von den durch eine Forschungsgruppe der Fernuniversität Hagen befragten Unternehmensvertreter/innen vor allem mit der steigenden Nachfrage von Seiten der Schulabgänger/innen. Es sei der formale Abschluss, der die Jugendlichen seltener die duale Ausbildung als das duale Studium wählen lasse und nicht gestiegene Qualifikationsanforderungen der Betriebe – diese seien auch über den traditionellen Weg einer dualen Ausbildung „zu bewältigen" (Elsholz/Neu 2018, S. 2). Hinsichtlich möglicher Verdrängungseffekte lässt sich in dieser Studie zum einen für den Einzelhandel die in der Literatur bislang häufig erwähnte These bestätigen, dass das duale Studium nicht die duale Ausbildung verdrängt, sondern diese eher komplementär in den Betrieben eingesetzt werden, zum anderen wird in den anderen Branchen eine Verdrängung der externen Arbeitskräfte festgestellt, da der Bedarf rein über die duale Ausbildung und das duale Studium gedeckt wird. Des Weiteren blockieren Absolvent/inn/en aus dualen Studiengängen in einigen Branchen die Aufstiegsmöglichkeiten anderer Fachkräfte, die trotz Aufstiegsfortbildungen nur noch schwer in Führungspositionen gelangen (vgl. Elsholz/Neu 2018, S. 4 f.).

1.5 Fragestellung der vorliegenden Studie

Wie oben aus der Darlegung des Forschungsstandes ersichtlich, existieren bisher nur wenige empirische Arbeiten, die sich mit der Frage nach dem Verbleib dualer Studienabsolvent/inn/en beschäftigen. Mit einem dualen Studienabschluss werden häufig ein sicherer Berufseinstieg und gute Karrierechancen assoziiert, insbesondere bei den (potenziell) Studierenden. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass viele Angebote dieser Studienform gerade mit solchen guten Aussichten im Beruf beworben werden. Inwiefern erfüllen sich aber diese Erwartungen beim Berufseinstieg, wie gestaltet sich der Übergang in den Arbeitsmarkt und wie wird dieser in den Unternehmen während der betrieblichen Ausbildung vorbereitet?

Die in unserer Studie erhobenen Daten dienen der Deskription des Übergangsgeschehens vom dualen Studium in den Beruf im Sinne einer Verbleibstudie. Ausgehend von den betrieblichen Bedingungen während der Ausbildung stehen der konkrete Übergang in den Beruf sowie die spezifischen Beschäftigungs- und Karrierepfade der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge im Fokus. Die Ergebnisse der Online-Befragung von 9.285 dual Studierenden 2.129 dualen Studienabsolvent/inn/en sowie der Fallstudien in 20 Unternehmen mit 58 dort geführten Expert/inn/eninterviews liefern zudem die Grundlage für Analysen zum Stellenwert dualer Studiengänge in der Personalpolitik der beteiligten Unternehmen in Konkurrenz zu traditionellen Ausbildungswegen wie Studium und duale Ausbildung mit ergänzender Aufstiegsfortbildung. Die Forschungsergebnisse dienen darüber hinaus dazu, die Rolle der Sozialpartner in diesem Prozess zu bestimmen, als Ausgangspunkt der Entwicklung eines Konzeptes zur Interessenvertretung dual Studierender auf betrieblicher und überbetrieblicher Ebene.

Basierend auf dem gesellschaftspolitischen Kontext sowie den Debatten um die Entwicklungen neuer Ausbildungsformen, insbesondere des dualen Studiums, wurden zu Beginn unserer Studie folgende forschungsleitende Hypothesen formuliert:

H1: Mangelnde rechtliche Regulierung führt dazu, dass sich die strukturellen Rahmenbedingungen für dual Studierende im Betrieb und in der Hochschule sehr unterschiedlich gestalten und sich vielfältige Lehr- und Lernstrukturen entwickelt haben.

H2: Der Übergangsprozess vom dualen Studium in den Beruf gestaltet sich, ähnlich wie diese Studiengänge selbst, wenig standardisiert und daher höchst uneinheitlich. Er ist geprägt durch individuelle Aushandlungsprozesse der beteiligten Akteure bezüglich vertraglicher Bindungen, Übernahmepraktiken, Einsatzfelder und Karrierewege.

H3: Der Übergangsprozess vom Studium/der Ausbildung in den Beruf gestaltet sich für dual Studierende erfolgreicher als für normale Auszubildende bzw. Studierende.

H4: Personalverantwortliche haben mit der zunehmenden Zahl von Absolvent/inn/en dualer Studiengänge für diese eigene Karrierepfade in ihren Unternehmen entwickelt.

H5: Mittelfristig führt diese Entwicklung zu einem Verdrängungswettbewerb auf der mittleren Führungsebene und zu Konkurrenzsituationen dualer Absolvent/inn/en mit klassischen Bachelorabsolvent/inn/en und solchen der dualen Berufsausbildung mit einer anschließenden Aufstiegsfortbildung.

H6: In diesem Kontext kommt den betrieblichen Interessenvertretungen eine zentrale Rolle zu. Sie haben die Möglichkeit und Verantwortung zur Gestaltung dieses Prozesses. Konkret gehören hierzu tarifliche Rahmenbedingungen, Auswahl- und Einstellungskriterien, Karriere- und Personalplanung, Vertragsstrukturen sowie Qualitätsmerkmale des betrieblichen Teils dualer Studiengänge im Hinblick auf einen erfolgreichen Übergang in die berufliche Einstiegsphase.

Um die formulierten Hypothesen zu überprüfen, standen im Forschungsfeld vier Themenfelder mit folgenden Forschungsfragen im Fokus:

Betriebliche Arbeitsbeziehungen während des dualen Studiums

- Wie erfolgt die Auswahl der potenziellen dual Studierenden? Wirken hierbei besondere Selektionsmechanismen?
- Welche betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen insbesondere in Form von vertraglichen Strukturen ergeben sich für dual Studierende auch unter Berücksichtigung der besonderen Charakteristika ausbildungsintegrierender und praxisintegrierender Studienformate?
- In welche Studienformate sind die befragten dual Studierenden je nach Fächergruppe bzw. Wirtschaftszweig eingebunden?
- Welche Vertragsstrukturen und tariflichen Rahmenbedingungen gibt es?
- Unter welchen Vertragsstrukturen sind die dual Studierenden beschäftigt?
- Wie gestaltet sich das duale Studium am Praxislernort Betrieb je nach Studienformat? Entspricht es den Anforderungen der beruflichen Bildung?
- Wie sind sie im Betrieb integriert und welchen Status haben sie (Selbst- und Fremdeinschätzung)? Wo werden sie eingesetzt?
- Mit welchen Erwartungen kommen die jungen Menschen hinsichtlich ihrer Ausbildung/ihrer Karriereoptionen in die Betriebe?
- Welche Erwartungen verbinden die Unternehmen mit der Ausbildung der dual Studierenden?
- Welches sind die Einsatzfelder/Aufgaben der dual Studierenden während der betrieblichen Ausbildung im Hinblick auf spätere Tätigkeiten?
- Gibt es konkrete Absprachen/Verabredungen bezüglich möglicher Übernahmen? Wenn ja, welche?

Übergang vom dualen Studium in ein reguläres Arbeitsverhältnis

- Wie wird der Übernahmeprozess vorbereitet/gestaltet? Wie sind die Abläufe?

- Wer sind die Hauptakteure? (Inwiefern) werden die Studierenden in den Übernahmeprozess einbezogen?
- Wird der/das Einsatz(gebiet) bereits während der Ausbildung geplant? Sind konkrete Posten anvisiert?
- Wie hoch ist die Übernahmequote der dualen Absolvent/inn/en?
- Inwieweit sind die Absolvent/inn/en durch Bindungsklauseln an den Ausbildungsbetrieb gebunden und damit in ihren Möglichkeiten am Arbeitsmarkt eingeschränkt, nach Studienabschluss den Betrieb zu wechseln?

Karrierepfade für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge in den Unternehmen

- Auf welchen Ebenen und zu welchen Konditionen steigen die Absolvent/inn/en dualer Studiengänge in den Unternehmen ein?
- Orientiert sich die Personalplanung gezielt an den doppelt qualifizierten Absolventen und ihren spezifischen Qualifikationen?
- Existieren eigene Karrierepfade für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge bzw. werden solche entwickelt?
- Stehen die dualen Absolvent/inn/en in Konkurrenz zu anderen Ausbildungsgruppen – duale Berufsausbildung/Fortbildung/FH- bzw. Hochschulabsolvent/inn/en mit der Folge eines Verdrängungswettbewerbs auf der mittleren Führungsebene?
- Welcher Stellenwert kommt dem betrieblich-akademischen Bildungstyp zu?
- Gestalten sich die Karrierepfade von Frauen und Männern nach Abschluss eines dualen Studiums in den Unternehmen unterschiedlich?
- Gibt es spezielle Weiterbildungsmöglichkeiten durch Master- oder andere Aufstiegsprogramme?
- Wie reagieren die Unternehmen auf mögliche Abwanderungstendenzen der dualen Absolvent/inn/en?
- Entsprechen die beruflichen Einsatzfelder dem Qualifikationsprofil der dual Studierten und sind diese mit ihren betrieblichen/beruflichen Optionen zufrieden?

Gestaltungsfunktion der betrieblichen Interessenvertretungen im Übergangsprozess

- Auf welche Weise greifen Betriebsrät/e/innen sowie Jugend- und Auszubildendenvertreter/innen die Situation von dual Studierenden und von Absolvent/inn/en dualer Studiengänge auf?

- Inwieweit sind sie am Auswahlprozess potenzieller Bewerber/innen für einen dualen Studienplatz eingebunden?
- Welche Konfliktfelder werden von Seiten der Betriebsrät/e/innen gesehen? Wie sehen die bisherigen Erfahrungen und die Erwartungen im Hinblick auf die vermuteten Konkurrenzsituationen und Verdrängungsprozesse aus?
- Wie schätzen Betriebsrät/e/innen die Funktion der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge im Betrieb ein? Welchen Handlungsbedarf sehen sie?
- Wie werden betriebliche und/oder tarifvertragliche Regelungen bezüglich Übernahme und Einstufung der dualen Absolvent/inn/en umgesetzt?

Um diese Fragestellungen adäquat beantworten zu können, werden die Erkenntnisse der durchgeführten Studie mit theoretischen Konstrukten, die eine mögliche Erklärung für bestimmte Befunde liefern können, in Zusammenhang gebracht. Im vorliegenden Fall werden dafür vier, z. T. unterschiedliche theoretische Ansätze, z. T. aber auch Ansätze mit ähnlichen Grundkonzepten dargestellt. Bereits während der Darstellung des theoretischen Rahmens wird eine erste Verbindung zu der Gruppe der dual Studierenden hergestellt und während der Ergebnisdarstellungen der Kapitel 4, 5, 6, 7 und 8 ein fortlaufender Bezug zu diesen Theorien geschaffen.

2 THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN

Bildungsentscheidungen und Bildungserfolge sind maßgeblich von der sozialen Herkunft abhängig. Dabei spielen die Sozialisation im Elternhaus und die daraus resultierenden kognitiven und sozialen Fähigkeiten sowie Schulleistungen, aber auch die Abwägung der Investitions- und Opportunitätskosten von Bildung und Bildungsrenditen, also Erwartungen, soziale Aufstiege und Motive des Statuserhalts eine zentrale Rolle (siehe hierzu auch Boudon 1974; Maaz 2006). Diese Aspekte beleuchten die Theorien rationaler Bildungsentscheidungen und das Habitus-Konzept. Die zwei arbeitsmarkttheoretischen Ansätze befassen sich dagegen mit dem Versuch einer Typisierung von verschiedenen Qualifikations- und Anforderungsprofilen im Ausbildungssystem, den sogenannten Bildungstypen, sowie mit der Segmentation des Arbeitsmarktes in sich voneinander abgrenzende und mit unterschiedlichen Barrieren ausgestatte Teilarbeitsmärkte. Diese Theorien werden in den nachfolgenden Unterkapiteln thematisiert und bilden den Analyserahmen für die empirischen Ergebnisse unserer Untersuchung.

2.1 Bildungstypen nach Spöttl

Das duale Studium als hybride Form zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung schlägt sich in der Diskussion um die Entwicklung der beruflichen Ausbildung hinsichtlich zunehmender Akademisierungstrends noch wenig nieder. Innerhalb dieser Diskussion fokussieren sich Spöttl et al. (2009) auf die Zukunft der beruflichen Bildung und heben die Vorteile einer beruflichen Ausbildung hervor, während internationale, bildungspolitische Forderungen auf eine Steigerung der Studienerfolgsquoten abzielen (vgl. Spöttl et al. 2009, S. 14). Die Autorengruppe entwickelte zwei verschiedene Bildungstypen, die das Profil der beruflichen Bildung schärfen und einen Analyserahmen für die Untersuchung des Ausbildungssystems bilden sollen: den *akademischen und den beruflich-betrieblichen Bildungstyp* (vgl. Spöttl 2012, S. 134). Die Basis dieser Überlegungen bilden zwei Aussagen: Zum einen, dass die vertikale Durchlässigkeit zwischen diesen beiden Bildungstypen erhöht werden muss, weil der Zugang zur Hochschule trotz Reformbemühungen weiterhin nur selten von beruflich qualifizierten Personen genutzt wird (vgl. Spöttl 2009, S. 13; Neu/Elsholz/Jaich 2017, S. 2). Zum anderen, dass

> „der Bezug zur beruflichen Facharbeit und die duale Organisation der Ausbildung die konstituierenden Elemente der beruflichen Bildung in Deutschland bleiben und dass daran zwar prinzipiell festgehalten werden kann und sollte, deren konkrete Realisierungsform aber einer Überprüfung unterzogen werden muss.“ (Spöttl et al. 2009, S. 13)

Ausgelöst durch die Veränderung der Studienstruktur mit der Einführung von Bachelor-Studiengängen und den steigenden Anforderungen an die Kompetenzen der Arbeitnehmer/innen in der Wissensgesellschaft wurde die Frage aufgeworfen, inwieweit Positionen der mittleren Führungsebene in Betrieben, die bis dato über den Weg der beruflichen Ausbildung und Weiterbildung erreicht wurden, von Bachelorabsolvent/inn/en besetzt werden würden (vgl. Spöttl 2012, S. 132 f.). Basierend auf dem sich zu diesem Zeitpunkt abzeichnenden Trend, dass aufstrebende Führungskräfte zunehmend eine Kombination aus beruflicher und hochschulischer Bildung aufwiesen (vgl. Franz/Voss-Dahm 2011), wurden die beiden Bildungstypen um den sogenannten beruflich-akademischen Bildungstyp erweitert (vgl. Spöttl 2012, S. 134). Am Ende dieses Kapitels soll geklärt werden, ob dieser Ansatz des Kombinationstypus auf eine Kombination der Bildungstypen im Sinne des dualen Studiums anwendbar ist.

2.1.1 Der beruflich-betriebliche Bildungstyp

Der beruflich-betriebliche Bildungstyp bildet den zentralen Kern der Ausführungen von Spöttl et al. (2009), Spöttl (2012) und Ahrens (2012), der die Verknüpfung des beruflichen und betrieblichen Wissens in den Vordergrund stellt. Die Dualität des Lernens erfolgt synchron, indem schulische und betriebliche Lerninhalte und -prozesse eng miteinander verknüpft sind. Dadurch wird sichergestellt, dass das erlernte Wissen in der Praxis direkt umgesetzt werden kann – Spöttl nennt dies eine „anwendungsbezogene Reflexion“ (vgl. Spöttl 2012, S. 138). Das Ziel der beruflich-betrieblichen Ausbildung ist es, den Mitarbeiter/inne/n spezifische Handlungskompetenzen für den Beruf an die Hand zu geben.

Durch den Charakter der Ausbildung mit einem starken Bezug auf die betriebliche Praxis vollzieht sich der Übergang in die Erwerbstätigkeit meist fließend und wird von Personen des Ausbildungsbetriebes begleitet – der oder die Auszubildende/r „wächst“ in seine/ihre Aufgaben hinein (vgl. Spöttl 2012, S. 138) und baut dabei betriebliches Erfahrungswissen auf.

Tabelle 5

Die zwei „traditionellen" Bildungstypen

	beruflich-betrieblicher Bildungstyp	akademischer Bildungstyp
Dualität	synchrone Dualität	sequenzielle Dualität
Kompetenzentwicklung	erfahrungsbasierte Kompetenzentwicklung im Zusammenhang mit schulischen Lehr- und Lernprozessen	schulische Lehr-/Lernprozesse getrennt von betrieblichen Erfahrungen
Ziel	Berufsfähigkeit/berufliche Handlungskompetenz als Integration persönlicher, sozialer und fachlicher Fähigkeiten und Einstellungen	technisches und wissenschaftliches Wissen
Übergangsmodus	inkrementeller, begleiteter Rollenwechsel vom Auszubildenden zur Erwerbsperson	betriebliche Rekrutierung und Einarbeitung oder institutionalisierte arbeitsmarktbezogene Nachqualifizierung
Bezugssystem	berufliche Praxis, Arbeitsprozesse, Arbeitssysteme	Wissenschaft und Technik

Quelle: Spöttl 2012, S. 139

2.1.2 Der akademische Bildungstyp

Als Gegenstück zum beruflich-betrieblichen Bildungstyp dient der akademische Bildungstyp, der sich vorrangig durch seine sequenzielle Dualität und die Herausbildung wissenschaftlichen Wissens von ersterem abgrenzt. Lern- und Lehrprozesse finden losgelöst von der Praxis statt und werden ggf. nur in kurzen Sequenzen im Rahmen von Praktika anwendungsbezogen ausgeübt. Das erlernte Wissen soll nicht speziell auf einen Betrieb ausgelegt sein, sondern der/die Absolvent/in erhält technische und wissenschaftliche Kenntnisse, die betriebsübergreifend funktionieren. Der Übergang ist im Gegensatz zu der beruflich-betrieblichen Ausbildung nicht inkrementell, sondern es findet ein abrupter Wechsel zwischen den Systemen statt. Dies ist mit einem Mehraufwand in Form von Einarbeitungs- und Anpassungsprozessen für beide Seiten verbunden (vgl. Spöttl 2012, S. 138).

2.1.3 Der beruflich-akademische Bildungstyp

Diesen Bildungstyp bezeichnet Spöttl als eine Art „Mischform“. Seinem Verständnis zu dieser Kombination aus beruflicher und akademischer Ausbildung folgend zeichnen sich Personen dieses Typs dadurch aus, dass sie eine beruflich-betriebliche Ausbildung durchlaufen und diese im Nachhinein durch eine akademische Laufbahn ergänzen (vgl. Spöttl 2012, S. 138 f.).

Der Systematik von Tabelle 6 folgend zeichnet sich der beruflich-akademische Bildungstyp sowohl durch eine sequenzielle als auch eine synchrone Dualität aus. Dieser Typ lässt sich den berufsbegleitenden Studienformaten zuordnen, die ein Teil der Weiterbildungsmodelle sind. Der akademische Teil baut auf dem beruflichen Teil auf (sequenziell), erfolgt dann aber verzahnt mit der beruflichen Praxis (synchron). Die erlernten akademischen Inhalte reichern das betriebsspezifische und handlungsorientierte Wissen an. Der Übergang ist in der Regel bereits vollzogen, durch die akademische Weiterbildung erfolgt nur ein Rollenwechsel in einem bereits bekannten System.

Tabelle 6

Neue Mischformen der Bildungstypen

	beruflich-akademischer Bildungstyp	**betrieblich-akademischer Bildungstyp**
Dualität	sequenzielle und synchrone Dualität	synchrone Dualität
Kompetenzentwicklung	akademische Lehr- und Lernprozesse werden auf betrieblichen Erfahrungen aufgebaut.	(hoch)schulische Lehr- und Lernprozesse im Kontext betrieblicher Erfahrungen; Aufbau von Kompetenzen durch Wissenschafts-Praxis-Verzahnung
Ziel	Verknüpfung von beruflicher Handlungskompetenz und wissenschaftlichem Wissen	Verknüpfung von wissenschaftlichem Wissen und betrieblichem Erfahrungswissen
Übergangsmodus	aufeinander folgender Rollenwechsel	Übergang von Ausbildung/Praxisphasen/Studium zur Erwerbstätigkeit erfolgt stufenweise und begleitet.
Bezugssystem	Wechsel zwischen beruflicher Praxis und Wissenschaft	betriebliche Arbeitsprozesse und Wissenschaft/Technik

Quelle: Eigene Darstellung

2.1.4 Der betrieblich-akademische Bildungstyp

Spöttl zeigt in seinen Ausführungen zu dem beruflich-akademischen Bildungstyp bereits die Möglichkeit auf, dass dieser Typ auch auf Absolvent/inn/en eines dualen Studiums zutreffend wäre. Nach den heutigen Erkenntnissen über Abläufe und Aufbau eines dualen Studiums, bedarf der beruflich-akademische Bildungstyp jedoch einer Weiterentwicklung, um auf das duale Studium anwendbar zu sein (vgl. Spöttl 2012, S. 138 f.), weswegen in diesem Rahmen ein vierter Bildungstyp entwickelt wurde: der *betrieblich-akademische Bildungstyp*.

Der zentrale Unterschied zwischen dem beruflich-akademischen und dem betrieblich-akademischen Typus liegt in dem Fokus auf das betriebliche Erfahrungswissen, das gerade für dual Studierende von zentraler Bedeutung für den weiteren Erwerbsverlauf ist. Das Besondere am dualen Studium ist dabei, dass die dual Studierenden während des gesamten Studiums in den Praxislernort Betrieb eingebunden sind. Als einflussreiche Akteure bei der Gestaltung und Umsetzung des dualen Studiums übernehmen die Unternehmen neben den Hochschulen zentrale Funktionen und prägen somit den betrieblich-akademischen Bildungstyp maßgeblich mit (vgl. Ratermann 2015). In ihrer Lernortfunktion steuern sie die Vermittlung beruflich-betrieblicher Lerninhalte durch die Integration der dual Studierenden in die betrieblichen Abläufe und sind an der Kompetenzentwicklung derselben beteiligt. Gleichzeitig ermöglichen sie ihnen durch den permanenten Austausch akademischer und betrieblicher Lerninhalte sowie deren praktische Anwendung im Betrieb den Aufbau von Kompetenzen und Wissen, die keine andere Absolvent/inn/engruppe aufweist.

Gerade diese betriebliche Sozialisation, verbunden mit dem Erwerb von betrieblichem Erfahrungswissen, bildet das konstitutive Element des betrieblich-akademischen in der Weiterentwicklung des beruflich-akademischen Bildungstyps. Die Kompetenzentwicklung ist geprägt durch die verzahnte Vermittlung akademisch-theoretischer und beruflich-betrieblicher Lerninhalte. Ziel ist dabei die Entwicklung der Berufsfähigkeit und des Aufbaus betrieblich-akademischen Erfahrungswissens. Dieses Erfahrungswissen beinhaltet zum einen innerbetriebliches Fachwissen, und dabei nur sekundär berufsfachliches Knowhow, sowie zum anderen Erfahrungswissen bezüglich innerbetrieblicher Kommunikations- und Kooperationsstrukturen. In erster Linie verschafft dieses Wissen um betriebsspezifische Produktionsabläufe, Netzwerkstrukturen sowie der persönliche Kontakt zu verschiedenen Hierarchieebenen den dualen Studienabsolvent/inn/en als

Protagonisten des betrieblich-akademischen Bildungstyps ein für die Unternehmen wertvolles Alleinstellungsmerkmal, welches ihnen einen deutlichen Karrierevorteil gegenüber konkurrierenden Mitbewerber/inne/n mit anderen Qualifikationsprofilen gewährt. Der Übergang des betrieblich-akademischen Bildungstyps in eine Erwerbstätigkeit erfolgt stufenweise und begleitet durch eine frühzeitige Integration in betriebliche Arbeitsbeziehungen und -prozesse schon während des Studiums und der Ausbildung bzw. Praxisphasen.

2.2 Segmentationsansätze am Arbeitsmarkt

Die bereits im Rahmen der Bildungstypen thematisierte vertikale und horizontale Mobilität innerhalb des Arbeitsmarktes ist der Kernpunkt der Theorie der Arbeitsmarktsegmentation. Spöttl deckt in seinen Erläuterungen zu dem Beschluss des Europäischen Rates von 2009, die Mobilität und den Transfer zwischen unterschiedlichen Berufs- und Bildungsbereichen zu erhöhen, die Umsetzungsschwierigkeiten in den deutschen Sektoren bezüglich der horizontalen und vertikalen Mobilität auf, die im Gegensatz zu dem Fokus der EU-Beschäftigungspolitik auf die „Beschäftigungsfähigkeit" von „Beruflichkeitsstrukturen" geprägt ist. Die spezifische Ausrichtung einer Ausbildung oder eines Studiums auf ein bestimmtes Aufgabenfeld steht einer uneingeschränkten Durchlässigkeit sowohl innerhalb als auch außerhalb eines Berufsfeldes im Wege (vgl. Spöttl 2012, S. 130 f.).

Im Gegensatz zu der idealtypischen Darstellung der Bildungstypen und dem dadurch nutzbaren Analyseraster fokussiert sich der Segmentationsansatz auf die Rekrutierungsstrategien der Arbeitgeberseite und stellt damit einen „arbeitsmarkt- und betriebssoziologisch orientierten Ansatz" dar (Neu/Elsholz/Jaich 2017, S. 5), der gleichzeitig als „flexibler Rahmen für das Verständnis von realen Arbeitsmarktprozessen angesehen werden [kann]" (Schiener 2006, S. 133). Die in den USA begründeten Erkenntnisse wurden von Lutz/Sengenberger (1974) auf den deutschen Arbeitsmarkt übertragen, modifiziert und in den nachfolgenden Jahren von verschiedenen Autor/inn/en aufgegriffen und weiterentwickelt.

Allen gemein ist die Annahme, dass es verschiedene Teilarbeitsmärkte gibt und Arbeitnehmer/innen innerhalb ihrer Erwerbsbiografie nicht mehr dauerhaft in einem Teilarbeitsmarkt verbleiben, sondern diesen und auch ihre Positionen wechseln (vgl. Goedicke 2006, S. 503). Das führt zu geringfügigen Umbrüchen in den Erwerbsbiografien. Die

> „Arbeitsplatzwechsel *innerhalb* bestimmter Beschäftigungsaggregate verursachen in der Regel weniger Kostenaufwand als Wechsel zwischen Aggregaten […]. Solche nach bestimmten Merkmalen, wie Berufe und Branchen unterschiedene Aggregate, die relative Homogenität der nachgefragten bzw. angebotenen Qualifikationen bezeichnen, werden als *Teilarbeitsmärkte* bezeichnet.“ (Lutz/Sengenberger 1974, S. 49, Hervorhebungen im Original)

Solche Aggregate sind je nach Branche oder Beruf unterschiedlich und grenzen sich gegeneinander durch die darin bestehenden Qualifikationsanforderungen ab. Lutz und Sengenberger definieren damit homogene „Teilarbeitsmärkte“, die gleichzeitig den „Grad der Segregation dieses Marktes“ bestimmen, indem die Mobilität in bestimmte Teilarbeitsmärkte mit höheren Kosten (im Sinne von „Investitionen in Qualifikation und Information“) verbunden ist als in andere Teilarbeitsmärkte (Lutz/Sengenberger 1974, S. 49). Die daraus resultierenden ungleichen Chancen auf dem Arbeitsmarkt werden laut Geißler (2018) im Rahmen des Segmentationsansatzes so verstanden,

> „dass die Ungleichheit der Arbeitsmarktchancen dauerhaften Bestand hat und sich nicht – wie von den neo-klassischen Theorien postuliert – schnell durch den Markt selbst regelt. Dies führt dazu, dass sich die Wettbewerbssituation für Personen, die sich innerhalb eines schwer zugänglichen Arbeitsmarktsegmentes befinden, als recht günstig gestaltet.“ (Geißler 2018, S. 75)

Insgesamt muss folglich zwischen einzelnen homogenen Arbeitsmarktsegmenten differenziert werden, die unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten aufweisen und wiederum in verschiedene Teilmärkte untergliedert sind. Da der deutsche Arbeitsmarkt davon geprägt ist, dass bestimmte Berufe im Normalfall nicht an einen spezifischen Betrieb gebunden sind, sondern überbetrieblich ausgeübt werden können, gestaltet sich dementsprechend auch eine überbetriebliche Nachfrage zu diesem Berufsbild. Die Standardisierung des Berufs- und Schulbildungssystems sichert Qualifikationen in Form von Zertifikaten, die eine einheitliche Bedeutung aufweisen und von Unternehmen „gelesen“ werden können. Arbeitnehmer/innen mit den erforderlichen Qualifikationen können so ohne hohe Kosten innerhalb dieses „homogenen Arbeitsmarktes“ den Betrieb wechseln und ihre Kenntnisse einsetzen. Ein Wechsel in einen anderen beruflichen Arbeitsmarkt hingegen ist mit einem erhöhten Kostenaufwand verbunden (vgl. Geißler 2018, S. 74 ff.).

Dual Studierende genießen in diesem Zusammenhang den Vorteil, dass sie bereits Teil eines bestimmten Teilarbeitsmarktes sind, nämlich des betriebsinternen Arbeitsmarktes ihres Ausbildungs- oder Praxisbetriebes. Der Eintritt in den Arbeitsmarkt ist für sie deswegen mit geringeren Kosten ver-

bunden als für externe Bewerber/innen mit einem regulären Bachelor-Abschluss. Wie sich diese Teilarbeitsmärkte genauer ausdifferenzieren, wird im nachfolgenden Abschnitt behandelt.

2.2.1 Der dreigeteilte Segmentationsansatz

In Abhängigkeit von den Qualifikationsanforderungen der Teilarbeitsmärkte heben Lutz und Sengenberger drei Teilarbeitsmärkte hervor: unspezifische, fachliche und betriebliche Teilmärkte (vgl. Lutz/Sengenberger 1974, S. 51). Die Teilarbeitsmärkte werden des Weiteren unterschieden in „externe" Arbeitsmärkte, denen die unspezifischen und fachlichen Teilmärkte zuzuordnen sind, und „interne" Arbeitsmärkte, zu denen die betrieblichen Teilmärkte gehören (siehe Tabelle 7).

Für den Jedermanns-Arbeitsmarkt werden keine besonderen Qualifikationen oder Kenntnisse vorausgesetzt – die Tätigkeiten innerhalb dieses Feldes können, wie der Name es bereits sagt, von jedermann verrichtet werden. Zudem ist die „Bindung zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber […] lose und von einem Markt bestimmt, der keinen exogenen vorgegebenen Regulierungen oder Strukturierungen unterliegt" (Schank 2011, S. 135). Die Betriebszugehörigkeit in solchen Märkten ist durch die Austauschbarkeit der Arbeitskräfte meist nur von kurzer Dauer – der „Erwerb fachlicher oder betriebsspezifischer Qualifikationen [erscheint aus diesem Grund eher] unrentabel" (Lutz/Sengenberg 1974, S. 57). Dies hat dazu geführt, dass solche unstrukturierten Arbeitsmärkte „unqualifizierten Arbeitnehmern, sozialen Randgruppen und Ausländern „vorbehalten" [sind]" (Becker 2017, S. 406).

Höhere Zugangsvoraussetzungen bietet dagegen der berufsfachliche Arbeitsmarkt, der nach außen hin verschlossen ist und nur über spezifische Qualifikationen erreicht werden kann (vgl. Geißler 2018, S. 74; Lutz/Sengenberger 1974, S. 59). Die duale Ausbildung stellt eine Zugangsmöglichkeit für diesen Teilmarkt dar und bietet aufgrund der höheren wechselseitigen Bindung auch bessere Arbeitsbedingungen als Tätigkeiten im Jedermanns-Arbeitsmarkt. Die Mobilitätsmöglichkeiten bewegen sich innerhalb dieses Segments größtenteils auf der horizontalen Linie – die Ausbildung in einem Berufsfeld ermöglicht den problemlosen Wechsel zwischen Unternehmen, welcher jedoch nicht automatisch mit einem Positionswechsel einhergeht (vgl. Schank 2011, S. 135 f.).

Der dritte Teilarbeitsmarkt ist laut Lutz/Sengenberger der „betriebliche" Markt. Er zeichnet sich dadurch aus, dass „nur Qualifikationen gehandelt

[werden], die für den Betrieb spezifisch, d. h. nicht in konkurrierenden Betrieben verwertbar sind“ (Lutz/Sengenberger 1974, S. 64). Die Betriebszugehörigkeit gestaltet sich langfristig und wird durch Investitionen seitens des Arbeitgebers gefördert. In solchen internen, betrieblichen Arbeitsmärkten werden freie Arbeitsplätze vorrangig durch Mitarbeiter/innen des Betriebes besetzt und nicht über externe Bewerber/innen. Dies verringert zwar einerseits die Auswahl der Personen, die für jene Position in Frage kommen, andererseits birgt das Vorgehen für das Unternehmen zahlreiche Vorteile. So fallen beispielsweise Aufwendungen für die Suchkosten und Einarbeitung aus und es wird sichergesellt, dass betriebsspezifisches Wissen bereits vorhanden ist und das Zugehörigkeitsgefühl zum Unternehmen gestärkt wird (vgl. Geißler 2018, S. 75; Lutz/Sengenberger 1974, S. 64 ff.). Diesem Teilmarkt lassen sich die dual Studierenden mit ihrem betriebsspezifischen und akademischen Wissen und den Charakteristika eines dualen Studienmodells zuordnen. Die zentrale Zugangsbarriere, das Betriebswissen, kann von dual Studierenden durch den Kompetenz- und Wissenserwerb während der Praxisphasen abgebaut werden, sodass ohne einen hohen Kostenaufwand die erworbene Qualifikation beim Berufseintritt von dem Unternehmen genutzt werden kann.

Die Schnittstelle zwischen internen und externen Arbeitsmärkten bilden die Einstiegspositionen in Unternehmen. Externe Bewerber/innen können diese Positionen einnehmen und dadurch Teil des internen Arbeitsmarktes werden, der im weiteren Erwerbsverlauf Aufstiegsmöglichkeiten und Karrierechancen bietet (vgl. Goedicke 2006, S. 509).

Die Reproduktion von Ungleichheiten zeigt sich in der Segmentationstheorie auch durch die Unterteilung des Arbeitsmarktes in ein „primäres“

Tabelle 7

Dreiteilung des Arbeitsmarktes

	interne Arbeitsmärkte	**externe Arbeitsmärkte**
primär: „good jobs“	interner Arbeitsmarkt (betriebsspezifische Qualifikationen)	berufsfachlicher Arbeitsmarkt (berufsfachliche Qualifikationen)
sekundär: „bad jobs“		Jedermanns-Arbeitsmarkt (allgemeine, unspezifische Qualifikationen)

Quelle: nach Köhler/Loudovici 2008, S. 33

und ein „sekundäres“ Segment. Dem primären Segment werden vorrangig große Unternehmen zugeordnet, die ein stabiles wirtschaftliches Wachstum aufweisen und dadurch stabile Beschäftigungsverhältnisse sowie höhere Löhne und mehr Sicherheiten und Aufstiegschancen bieten als kleinere Unternehmen, welche wirtschaftliche Schwankungen nicht abfedern können und dadurch im sekundären Segment des Arbeitsmarktes liegen. Charakteristisch für Betriebe in diesem Segment sind niedrige Löhne, eine hohe Fluktuation, geringe Aufstiegschancen und unsichere Arbeitsplätze (vgl. Geißler 2018, S. 76).

2.2.2 Betriebliche Beschäftigungs-Sub-Systeme

Neuere Ansätze der Arbeitsmarktsegmentation ziehen die Grenze der Teilarbeitsmärkte nicht außerhalb des Unternehmens, sondern zeigen auf, „dass die Trennungslinien zwischen verschiedenen Arbeitsmarktsegmenten […] auch mitten durch diese verlaufen können“ (Schank 2011, S. 137). Die Autorengruppe um Köhler entwickelte in diesem Zusammenhang den Ansatz der Betrieblichen Beschäftigungs-Sub-Systeme (BBSS), der innerhalb eines Unternehmens verschiedene Teilmärkte zulässt, die Unterteilung nach primären, sekundären, internen und externen Segmenten aber für Untersuchungen der Mobilität zwischen diesen beibehält (vgl. Schank 2011, S. 137). Dadurch wird versucht, die Heterogenität des Arbeitsmarktes angemessen abzubilden (vgl. Köhler/Loudovici 2008, S. 62). Die Betrieblichen Beschäftigungs-Sub-Systeme werden folgendermaßen definiert:

> „BBSS sind sozioökonomische Räume der Nutzung von Arbeitskraft innerhalb von Erwerbsorganisationen, die sich nach innen (gegenüber anderen Arbeitsbereichen im Betrieb) und außen (gegenüber den überbetrieblichen Arbeitsmärkten) abgrenzen. Sie zeichnen sich im Sinne der Unterscheidung von internen und externen Arbeitsmärkten durch unterschiedliche Niveaus der Schließung und distinkte Regeln der Allokation, Qualifikation und Gratifikation aus. Erwerbsorganisationen operieren in der Regel mit mehreren und verschiedenen BBSS, welche an verschiedene überbetriebliche Märkte angeschlossen sind. BBSS sind also betriebliche Bausteine überbetrieblicher Teilarbeitsmärkte bzw. von Arbeitsmarktsegmenten.“ (Köhler/Loudovici 2008, S. 37)

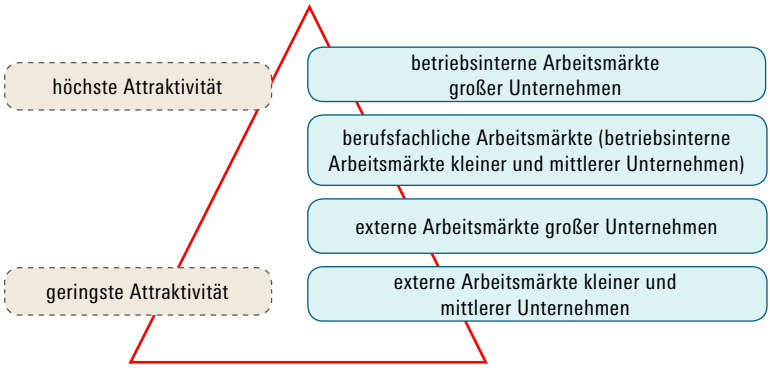
Die Betrieblichen Beschäftigungs-Sub-Systeme lassen sich zudem nach offenen und geschlossenen Systemen unterscheiden. Geschlossene BBSS sind betriebsinterne Arbeitsmärkte, die durch langfristige Beschäftigungsverhältnis-

se für andere Arbeitnehmer/innen des Betriebes verschlossen bleiben, bis diese Positionen wieder frei werden. In den offenen BBSS ist es nicht die langfristige, sondern die befristete Beschäftigung die vorherrschend ist. Damit sind die geschlossenen Systeme dem internen Segment zuzuordnen und die offenen Systeme dem externen Markt (vgl. Köhler/Loudovici 2008, S. 41).

Die Verschließung der Teilarbeitsmärkte kann in Abhängigkeit von der Betriebsgröße unterschiedlich ausfallen. So ist anzumerken, dass beispielsweise berufsfachliche Segmente in kleinen Unternehmen mehr dem primären Bereich angehören als in großen Unternehmen, da dort die Aufstiegsmöglichkeiten individuell gehandhabt und schneller erreicht werden können. Bestimmte Positionen, die berufsfachlichen Absolvent/inn/en in großen Unternehmen verschlossen bleiben, können von diesen in kleinen Unternehmen eher eingenommen werden (vgl. Schank 2011, S. 138). In diesem Zusammenhang kann vermutet werden, dass dies auch für dual Studierende zutreffen wird, indem sie zeitnah nach ihrem Abschluss höhere Positionen besetzen als dual Studierende in größeren Unternehmen nach der gleichen Zeit. Ein Nachteil wird aber in der Stagnation der Positionen vermutet. Da dual Studierende in kleinen Unternehmen möglicherweise bereits zu Beginn für eine bestimmte Position vorgesehen werden und schnell auf dieser Position einsteigen, wird ein zeitnaher weiterer Aufstieg wahrscheinlich nicht erfolgen. Die Vorteile würden so schnell an Bedeutung verlieren und die Wettbewerbsvorteile gegenüber anderen Mitarbeiter/inne/n werden sich wieder ausgleichen. Dadurch stehen berufsfachliche Arbeitsmärkte als Teil von internen Segmenten kleiner oder mittlerer Unternehmen an zweiter Stelle hinsichtlich der Attraktivität eines Arbeitsplatzes, während interne Arbeitsmärkte der großen Unternehmen an der Spitze stehen (siehe Abbildung 4). Weniger attraktiv für Arbeitnehmer/innen sind die externen Arbeitsmärkte zunächst großer und dann kleiner bis mittlerer Unternehmen, die einer hohen Fluktuation unterliegen und schlechtere Arbeitsbedingungen aufweisen als interne Märkte (vgl. Schank 2011, S. 138 f.). Die vertikale Sortierung der Segmente steht laut Neubäumer (1999) auch im Zusammenhang mit den Mobilitätspfaden. Während eine nach unten gerichtete Mobilität durch die fehlenden Qualifikationsanforderungen bspw. im Jedermanns-Arbeitsmarkt keine Barrieren aufweist, gestaltet sich die aufwärtsgerichtete Mobilität umso schwieriger. Auch eine Ausbildung in dem primären Sektor kann nicht verhindern, dass nach dem Abschluss der Ausbildung ein Abstieg in den sekundären Sektor erfolgt. Dies ist der Fall, wenn Betriebe über Bedarf ausbilden und den Absolvent/inn/en keine Einstiegsposition in ihrem erlernten Beruf bieten können. So werden dann auch Positionen in externen Arbeitsmärkten

Abbildung 4

Attraktivitätsniveau der Teilarbeitsmärkte



Quelle: Schank 2011, S. 139, nach Neubäumer 1999

mit der Hoffnung gesucht, über die Einstiegsposition eines Unternehmens als Schnittstelle zwischen den Segmenten in den internen Teilarbeitsmarkt zu gelangen (vgl. Schank 2011, S. 140 f.).

2.3 Theorien rationaler Bildungsentscheidungen

Laut Schank liefert der Segmentationsansatz mit der Aufteilung der Teilarbeitsmärkte nach ihrem Attraktivitätsniveau einen Erklärungsansatz für die präferierte Wahl großer Betriebe als Ausbildungsstätte. Diese Wahl mit dem Bewusstsein darüber, dass sich daraus eine gewisse Pfadabhängigkeit ergibt, ist das Resultat einer rationalen Entscheidung (vgl. Schank 2011, S. 139 f.).

Doch bereits vorher treten schon rationale Bildungsentscheidungen in Kraft, nämlich wenn es um die Entscheidung *für* ein duales und damit *gegen* ein reguläres Studium oder auch gegen eine duale Ausbildung geht. Diese sind von verschiedenen Faktoren abhängig. Boudon hat bereits im Jahr 1974 ein Modell zur Wahl von Bildungswegen entwickelt, welches insbesondere drei wesentliche Faktoren in den Vordergrund rückt. Für ihn stehen die schulischen Leistungen, die Selektionsmechanismen im Bildungssystem und das familiäre Entscheidungsverhalten in einem inneren Zusammenhang und

sind maßgeblich für Bildungsentscheidungen (Boudon 1974; Maaz 2006, S. 53).

> „Die Bildungsentscheidung wird aus der (rationalen) Betrachtung von Möglichkeiten und Risiken getroffen, die von der sozialen Positionierung im soziostrukturellen Gefüge bzw. den damit verbundenen Ressourcen abhängt." (Maaz 2006, S. 423)

Die Entscheidung über die Wahl eines Bildungswegs ist hierbei im Wesentlichen von der sozialen Herkunft und dem familiären Auswahlverhalten unter Berücksichtigung von Kosten- und Nutzenabwägungen abhängig. Als Resultat entstehen Bildungsungleichheiten nach Boudon durch herkunftsabhängige Bildungsentscheidungen. Dieser Theorie zufolge ist davon auszugehen, dass bei gleichen Kompetenzen und schulischen Leistungen Studienberechtigte aus einem nicht-akademischen Elternhaus bei der Entscheidung für oder gegen ein duales Studium eine andere Kosten- und Nutzenbewertung vornehmen als Studienberechtigte aus einem akademischen Elternhaus. Daher ist in der vorliegenden Studie zu prüfen, ob dual Studierende sich hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft von den regulären Studierenden unterscheiden, beispielsweise hinsichtlich ihres Bildungshintergrunds. Dies ist insofern interessant, als dass es sich beim dualen Studium um ein Bildungsangebot handelt, welches durch seine Verzahnung von Theorie und Praxis und die damit zusammenhängenden betrieblich geprägten Strukturen sowie die gewährleistete Finanzierung des Studiums durch die Betriebe geringere als ein reguläres Studium oder gar keine monetären Investitionskosten beinhaltet und durch die frühe Integration in die Unternehmensstrukturen höhere Bildungsrenditen offeriert. Damit sind die Risiken auch für Studienberechtigte aus nicht-akademisch geprägten Familien geringer.

Diese und weitere Theorien zur Erklärung rationaler Bildungsentscheidungen (bspw. die Humankapitaltheorie und die „Rational Choice"-Theorie) werden meist angewandt, um den Zusammenhang zwischen Bildungsentscheidungen und -ungleichheiten zu begründen. Dabei

> „gehen [sie] übereinstimmend davon aus, dass Bildungsentscheidungen und Ungleichheiten im Bildungserwerb das Resultat instrumentell rationaler Entscheidungen unter Bedingungen unterschiedlicher Ressourcenknappheit sind" (Stocké 2012, S. 423).

Kernelement der „Rational Choice"-Theorie, auch als SEU-Theorie („subjective expected utility"/Theorie des subjektiv erwarteten Nutzens) genannt, sind drei Stationen:

a) „die Definition der Handlungssituation,
b) die Abwägung der Nutzen und Kosten möglicher Handlungsalternativen und
c) die Wahl einer Handlung.“ (Diefenbach 2009, S. 244)

Die Definition der Handlungssituation bilden in diesem Kontext der Schulabschluss und die daran anschließende Zukunftsperspektive. Die daraus resultierenden Handlungsalternativen sind die verschiedenen Bildungswege, die eingeschlagen werden können: die Wahl einer dualen Ausbildung, eines Hochschulstudiums oder, wie in diesem Falle, eines dualen Studiums. Für jede dieser Alternativen werden dann die Konsequenzen erwogen, die entstehen würden, wenn man diesen bestimmten Weg einschlüge. Eine solche Konsequenz-Analyse besteht aus der Kalkulation des erwarteten positiven Nutzens und den dafür aufzubringenden direkten Kosten oder auch den Opportunitätskosten, also den in dieser Zeit einzubüßenden Gewinnen. Neben dem direkten Nutzen, wie bspw. ein höheres Einkommen, Arbeitsplatzsicherheit und Wettbewerbsvorteile gegenüber regulär Studierenden, werden auch Aspekte wie der Statuserhalt oder -aufstieg in die Berechnung einbezogen. Dabei wird dem intergenerationalen Statuserhalt jedoch ein höheres Gewicht eingeräumt als dem Aufstieg. Neben diesen Punkten fließen aber auch die subjektiven Erwartungen der Eintrittswahrscheinlichkeit in die Entscheidung mit ein. Die Wahl für ein duales Studium wird nur gefällt, wenn davon ausgegangen wird, dass der Bildungsweg mit Erfolg abgeschlossen und der erwartete Nutzen ausgeschöpft werden kann, sodass sich nur die leistungsstarken Jugendlichen für diese Form eines Studiums entscheiden werden, das mit hohen zeitlichen und inhaltlichen Ansprüchen verbunden ist (vgl. Stocké 2012, S. 425; Diefenbach 2009, S. 246).

Die Formel für die Wahl einer Bildungsoption, die den höchsten erwarteten Nutzen mit sich bringt, lautet folglich: *Nutzenwert* mal *subjektive Erwartung* minus *direkte und indirekte Kosten.* Ein weiterer Punkt, warum die Wahl für ein duales Studium nur „rational“ sein kann, ist der niedrige monetäre Kostenfaktor. Sowohl die monetären Investitionskosten als auch die Opportunitätskosten werden durch ein duales Studienmodell gering gehalten, sodass in die Erwägung beinahe nur noch die nicht-finanziellen Belastungen eingehen, wie bspw. große Entfernungen zu den Hochschulstandorten oder ähnliches (vgl. Stocké 2012, S. 425 f.). Ein weiterer Entscheidungsfaktor können hierbei die durch das duale Studium hervorgerufenen höheren Leistungsanforderungen durch die Doppelbelastung in Hochschule und Betrieb sein.

2.4 Das Habitus-Konzept nach Bourdieu

Der sozioökonomische Status der Familie, der aus dem ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapital des gesamten sozialen Systems „Familie“ mit all seinen Mitgliedern resultiert (vgl. Bourdieu 1982), ist wesentlich für den Habitus einer Person. Dieser Habitus beinhaltet eine bestimmte Sprachkultur, Lernmotivation, Lernstrategien und Einstellungen. Er ist ausschlaggebend für den schulischen Erfolg und die Bildungsbeteiligung, was wiederum eng mit den Bildungsentscheidungen einer Person verbunden ist. Die für die Entwicklung des Habitus relevanten ökonomischen, kulturellen und sozialen Kapitalien ergeben sich aus der Verfügbarkeit materieller und kultureller Ressourcen oder Kulturgüter sowie beruflicher Abschlüsse bzw. der Bildungsqualifikation der Eltern, aus dem Einkommen im Haushalt oder den sozialen Beziehungen (vgl. Maaz 2006; Walper/Langmeyer/Wendt 2015, S. 380 ff.). Das kulturelle Kapital – auch als Bildungskapital bezeichnet – differenziert Bourdieu (1983) in drei weitere Formen: das inkorporierte kulturelle Kapital, das objektivierte kulturelle Kapital und das institutionalisierte Kapital. Insbesondere das inkorporierte und das institutionalisierte kulturelle Kapital nehmen bei der Betrachtung von Bildungsentscheidungen und Bildungserfolg in Bourdieus Theorie einen besonderen Stellenwert ein. Das inkorporierte kulturelle Kapital als Bestandteil des Habitus drückt sich in der Wahrnehmung, den Denkstrukturen und den Handlungsmustern von Individuen aus. Das institutionalisierte kulturelle Kapital, welches in formalen Qualifikationen und Bildungstiteln zum Ausdruck kommt, ermöglicht erst den Zugang zu bestimmten Bildungswegen und stellt einen direkten Bezug zum Bildungssystem mit seiner technischen und sozialen Reproduktionsfunktion her (vgl. Maaz 2006, S. 57). Erst durch die Hochschulzugangsberechtigung bzw. berufliche Qualifikation mit entsprechender Berufserfahrung bzw. zertifizierter Aufstiegsfortbildung wird der Zugang zum dualen Studium möglich (vgl. Bourdieu 1983, S. 188 ff.; Maaz 2006, S. 54 ff.). In seiner Gänze versteht Bourdieu den Habitus als eine „erfahrungsabhängige Konstruktion“ (Krais/Gebauer 2014, S. 31), die die gesellschaftlichen Strukturen beinhaltet und das Individuum dazu befähigt, sich diesen entsprechend zu verhalten. Von zentraler Bedeutung ist dabei, dass der Habitus unreflektiert ausgeübt wird, weil er im Zuge der Sozialisation verinnerlicht wird, was von Bourdieu auch Inkorporation genannt wird (vgl. Bohn/Hahn 2007, S. 296; Fuchs-Heinritz/König 2014, S. 92). Insgesamt beinhaltet der Habitus „die Haltung des Individuums in der sozialen Welt, seine Dispositionen, seine Gewohnheiten, seine Lebensweise, seine Einstellungen und seine Wertvorstellungen“ (Fuchs-Heinritz/König

2014, S. 89). Diese Sammlung an inkorporierten Erfahrungen und Wissen ermöglicht es den Menschen, ohne Verzögerung auf Situationen zu reagieren und sich im Alltag zu bewegen. Der Habitus erzeugt immer wiederkehrende Handlungsmuster, weswegen er von Bourdieu auch als ein „Generator" bezeichnet wird. Im Gegensatz zu den Theorien rationaler Entscheidungen verweist Bourdieu mit seinem Habitus-Konzept jedoch explizit darauf, dass der Habitus nicht bewusst ausgeübt wird (vgl. Bohn/Hahn 2007, S. 295 f.). Er wird nicht ausgewählt und Handlungen, die daraus entstehen, können sich „allenfalls *ex post* in rationale Begründungen übersetzen lassen" (Bohn/Hahn 2007, S. 297, Hervorhebung im Original).

Je nach sozialem Umfeld, Klasse oder Geschlecht können diese Handlungsweisen unterschiedliche Prägungen aufweisen, weswegen Beschreibungen des Habitus diese Kategorien berücksichtigen sollten (vgl. Krais/Gebauer 2014, S. 34 f.). In einem sozialen Raum, der durch Unterschiede in der Ausstattung von materiellen und immateriellen Ressourcen geprägt ist, positionieren sich die Akteure darin durch die „relative Stellung […] zueinander" (Krais/Gebauer 2014, S. 36). Damit ist gemeint, dass die Abgrenzung zu anderen sozialen Klassen die eigene definiert:

> „Die unterschiedlichen Praktiken, Besitztümer, Meinungsäußerungen erhalten ihren sozialen Sinn also dadurch, dass sie etwas anzeigen, soziale Unterschiede nämlich, die Zugehörigkeit zu der einen oder zu der anderen sozialen Gruppe oder Klasse." (Krais/Gebauer 2014, S. 37)

Ein innerhalb einer Gruppe übereinstimmender Habitus wird dabei als „Klassenhabitus" bezeichnet (vgl. Krais/Gebauer 2014, S. 37), der laut Bourdieu den zentralen Unterschied zwischen verschiedenen Klassen erklärt. Um die unterschiedlichen Lebensstile verschiedener Gruppen zu erkennen, werden die gemeinsamen Charakteristika innerhalb der Gruppe betrachtet, die das „einheitsstiftende Erzeugungsprinzip" bilden (vgl. Bourdieu 1982, S. 175). Der Habitus ist dabei das Bindeglied zwischen den objektiven, materiellen Verhältnissen der Personen einer Klasse und den von ihnen ausgeübten Verhaltensweisen, die sich je nach Klasse unterscheiden (vgl. Krais/Gebauer 2014, S. 43).

> „Die objektiv gegebenen Möglichkeiten und Notwendigkeiten, die die Klassenlage ausmachen, bestimmen nicht nur das Verhältnis der Individuen zur Welt, ihren Geschmack und ihre Lebensgewohnheiten, also ihre aktuelle Praxis, sondern auch ihre Zeithorizonte, ihre Hoffnungen und Erwartungen für die Zukunft und ihre Strategien der Reproduktion oder Veränderung ihrer sozialen Lage." (Krais/Gebauer 2014, S. 41)

Solche klassenspezifischen Habitusformen legen die Grenzen der homogenen Gruppierungen fest: innerhalb dieses Kreises sind die Lebensbedingungen, Dispositionen und Praktiken homogen; sie bilden gleichsam eine Grenze für externe Akteure, die einen anderen Habitus aufweisen. Solche Grenzen lassen sich auch auf Bedingungen des Berufssystems beziehen. Als ein primäres Merkmal, nach dem sich die Akteure in ihrer relativen Stellung gegenüber anderen unterscheiden können, führt Bourdieu die „Berufsbezeichnung" auf, die gleichzeitig auswählt, welcher Habitus für diese bestimmte Stellung vorausgesetzt wird (vgl. Bourdieu 1982, S. 175 f.): „Ein bestimmtes Diplom voraussetzen kann so auch bedeuten, de facto eine ganz bestimmte gesellschaftliche Herkunft zur Bedingung zu machen" (Bourdieu 1982, S. 177).

Voraussetzungen, um diese Barrieren zu passieren, zeigen verdeckt auf, welche soziale Klasse und welcher Habitus dahinter gelagert sind, da „das zu einem bestimmten Zeitpunkt erreichte Bildungskapital […] u. a. das soziale und wirtschaftliche Niveau der Herkunftsfamilie zum Ausdruck [bringt]" (Bourdieu 1982, S. 180). Eine Konfrontation mit neuen Situationen, in denen die Person mit dem bestehenden Habitus nicht mit den gewohnten Handlungsmustern reagieren kann, nennt Bourdieu den „Hysteresis-Effekt". Er beschreibt die „Trägheit" des Habitus, auf neue objektive Strukturen zu reagieren und sich diesen anzupassen. Der Habitus wird angewandt, auch wenn er nicht perfekt zu der Situation passt wie im Normalfall (vgl. Bohn/Hahn 2007, S. 297 f.).

Bourdieus Ausführungen lassen sich damit auch auf den Aspekt der schulischen Bildung und den je nach Habitus unterschiedlichen Grad der Bildungsinvestitionen beziehen. Seinen Überlegungen zufolge ist der „Hysteresis-Effekt […] umso ausgeprägter, je größer der Abstand zum Schulsystem und je geringer oder abstrakter die Information über den Markt der Bildungstitel ist" (Bourdieu 1982, S. 238). Personen, die mit dem Bildungssystem vertraut sind, investieren bereitwilliger in ihre Bildung und schlagen Wege ein, die Personen mit einem bildungsfernen Habitus nicht gehen können, weil das Wissen über diese Bildungswege nicht vorhanden ist und die finanziellen Erträge nicht in Relation mit den Bildungsausgaben zu stehen scheinen (vgl. Krais/Gebauer 2014, S. 41).

> „Die unterschiedlichen Weltsichten und Einstellungen zur Zukunft sind tief im Klassenethos verwurzelt, in den jeder Klasse eigenen Vorstellungen vom ›richtigen‹ Handeln, vom ›richtigen‹ Sein, kurz, von einem spezifischen, moralisch fundierten Verhältnis zur Welt." (Krais/Gebauer 2014, S. 42)

Die Bildungsexpansion hat dazu geführt, dass generationsübergreifende soziale Aufstiege über höhere Bildungswege häufiger auftreten. Dies bedeutet nach Bourdieu jedoch nicht, dass durch die veränderten Lebensbedingungen der Habitus der neuen Klasse einfach angenommen werden kann:

> „Seinen Habitus, der ja die persönliche und soziale Identität eines Individuums ausmacht, kann man nun, wenn sich die individuellen Lebensverhältnisse verändern, nicht einfach wechseln wie ein Kleid." (Krais/Gebauer 2014, S. 46)

Der bestehende Habitus erfährt vielmehr eine Erweiterung um neue Werte und Ziele, grundlegende Werte werden jedoch beibehalten und können nicht abgelegt werden (vgl. Fuchs-Heinritz/König, 2014, S. 95). Dies könnte eine Erklärung dafür sein, warum sich Bildungsaufsteiger/innen aus beruflich geprägten Familien anstelle eines regulären Bachelor-Studiums für ein duales Studium entscheiden. Die praktischen Anteile dieser Ausbildungsform sind in dem familiären Wissensvorrat nicht fremd und bieten eine größere Übereinstimmung mit dem einverleibten Habitus als ein reguläres Studium aufweisen würde. Außerdem führt die Sozialisation im Betrieb durch das Absolvieren der praktischen Anteile zu der Ausdifferenzierung des eigenen Habitus, wobei die dual Studierenden einen bestimmten Betriebshabitus entwickeln.

Während die Berufsbezeichnung als ein primäres Merkmal gilt, appelliert Bourdieu daran, auch sekundäre Merkmale nicht zu vergessen. Solche können beispielsweise geschlechtsspezifische Unterschiede sein, die sich klassenübergreifend feststellen lassen und damit die Effekte der primären Merkmale „verschleiern" können (vgl. Bourdieu 1982, S. 180). Im Laufe unserer Untersuchung bedeutet dies, geschlechtsspezifische Unterschiede der dual Studierenden anhand primärer Merkmale, wie beispielsweise der Branche oder des Fachbereichs, zu überprüfen und Differenzen ggf. auf diese zurückzuführen.

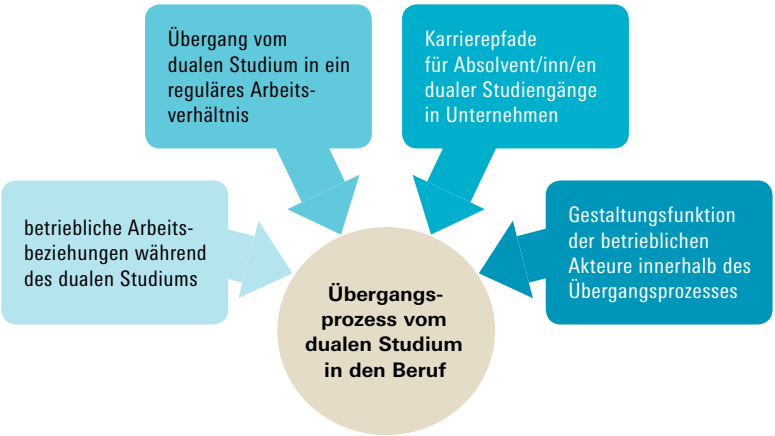
Die hier aufgeführten theoretischen Überlegungen bilden den Rahmen zur Analyse der Empirie dieser Studie, zu denen im weiteren Verlauf Ausführungen folgen werden. Zunächst sollen im folgenden Kapitel der methodologische Rahmen unserer Untersuchung sowie die darin verwendeten Erhebungsinstrumente vorgestellt werden.

3 METHODIK

Im Fokus der vorliegenden Studie steht die Deskription des Übergangsprozesses vom dualen Studium in den Beruf sowie der weiteren beruflichen Entwicklung der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge. Dabei werden ihre Übergänge in den Beruf und die betrieblichen Bedingungen genau analysiert. Gefragt wird hierbei auch nach dem Stellenwert dualer Studiengänge in der Personalpolitik der beteiligten Unternehmen in Konkurrenz zu traditionellen Ausbildungswegen wie Studium und dualer Ausbildung mit Aufstiegsfortbildung. Die Forschungsergebnisse sollen zudem als Ausgangspunkt dafür dienen, die Rolle der Sozialpartner in diesem Prozess zu klären. Bei der Erhebung der Daten werden zur Identifikation und Einordnung der dual Studierenden als Gruppe – auch für den Vergleich mit anderen Absolvent/inn/engruppen im Hinblick auf berufliche Entwicklungsverläufe – die soziodemografischen Merkmale wie Geschlecht, Alter und Migrationshintergrund sowie der Bildungshintergrund erhoben. Folgende Analysefelder wurden bei der Untersuchung berücksichtigt, wie Abbildung 5 zeigt.

Abbildung 5

Analysefelder zur Deskription des Übergangsprozesses



Quelle: Eigene Darstellung

Die Analysefelder in der Abbildung 5 werden unter verschiedenen Gesichtspunkten bearbeitet.

Analysefeld 1, „*Betriebliche Arbeitsbeziehungen während des dualen Studiums*“, dient dazu, die Situation der dual Studierenden während ihrer Praxisphasen in den Betrieben zu beschreiben. Dabei geht es im Wesentlichen darum, herauszufinden, welche Arbeitsbeziehungen sich zwischen den Unternehmen und den dual Studierenden ergeben.

Im Rahmen des Analysefelds 2, „*Übergang vom dualen Studium in ein reguläres Arbeitsverhältnis*“, wird untersucht, wie sich der Übergang vom dualen Studium in den Beruf konkret gestaltet. Hierbei ist zu schauen, wie die dual Studierenden auf ihre spätere berufliche Tätigkeit vorbereitet werden, ob Übernahmeregelungen gelten und inwiefern die Studierenden beim Übergang unterstützt werden.

Bei Analysefeld 3, „*Karrierepfade für die Absolvent/inn/en dualer Studiengänge in den Unternehmen*“, steht im Vordergrund, zu erforschen, wie sich der Weg dualer Studienabsolvent/inn/en gestaltet, welche Vergütung sie im Vergleich zu Absolvent/inn/en regulärer Studiengänge erhalten, welche Positionen und Funktionen sie übernehmen und ob sie eine Weiterqualifizierung beispielsweise in Form eines Masterstudiums anstreben.

Analysefeld 4, „*Gestaltungsfunktionen der betrieblichen Akteure innerhalb des Übergangsprozesses*“, soll Erkenntnisse darüber liefern, welche betrieblichen Akteure (z. B. Personal- und Ausbildungsverantwortliche, Betriebs- und Personalräte, Abteilungsleiter/innen) den Übergangsprozess maßgeblich prägen.

3.1 Forschungsdesign

Zur Bearbeitung der komplexen Analysefelder sowie der damit zusammenhängenden zentralen Forschungsfragen ist in dieser Studie eine Methodenkombination gewählt worden, die quantitative und qualitative Methoden miteinander verknüpft. Hauptgrund für einen so genannten Mixed-Methods-Ansatz ist die Möglichkeit einer umfassenden und multiperspektivischen Analyse des Übergangsgeschehens vom dualen Studium in den Beruf. Im Folgenden werden die Vorteile und die Vorgehensweise bei der Anwendung eines Mixed-Methods-Ansatzes beschrieben. Außerdem werden der gesamte Forschungsprozess sowie der Aufbau und die Durchführung der Erhebungen in ihren einzelnen Schritten dargelegt.

3.1.1 Mixed Methods – Vorgehen und Vorteile

Inzwischen kommen Mixed Methods, die ein wesentliches Element der integrierten Sozialforschung darstellen, in zahlreichen Forschungsprojekten zur Anwendung (vgl. Kuckartz 2014, S. 8; Flick 2009). Bei der Definition von Mixed Methods orientiert sich das im Folgenden näher beschriebene Forschungsdesign an der Definition von Kuckartz (2014):

> „Unter Mixed Methods wird die Kombination und Integration von qualitativen und quantitativen Methoden im Rahmen des gleichen Forschungsprojekts verstanden. Es handelt sich also um eine Forschung, in der die Forschenden im Rahmen von ein- oder mehrphasig angelegten Designs sowohl qualitative als auch quantitative Daten sammeln. Die Integration beider Methodenstränge, d. h. von Daten, Ergebnissen und Schlussfolgerungen, erfolgt je nach Design in der Schlussphase des Forschungsprojektes oder bereits in früheren Projektphasen.“ (Kuckartz 2014, S. 33)

Der Methoden-Mix ist besonders geeignet, um die Fragestellungen zu den Analysefeldern adäquat zu bearbeiten. Der Einsatz qualitativer und quantitativer Methoden bietet einige Vorteile, da sowohl die Unternehmens- als auch die Studierendenperspektive in angemessener Form beleuchtet werden können (vgl. Kuckartz 2014, S. 54). Man kann die Forschungsfragen tiefergehender bearbeiten, indem die Perspektiven der betrieblichen Akteure und der dual Studierenden bezüglich der Thematiken und Fragestellungen zum dualen Studium eingefangen werden. Geht es beispielsweise um die Thematik „Vertragsstrukturen“ wird anhand der quantitativen Ergebnisse ermittelt, welche Vertragsarten die dual Studierenden abgeschlossen haben. Anhand der qualitativen Ergebnisse kann dann noch genauer analysiert werden, was die einzelnen Vertragsarten in den Unternehmen im Detail beinhalten. Gleichzeitig ergibt sich ein besseres Verständnis im Hinblick auf den Übergangsprozess, indem eine Kontextualisierung der quantitativen Forschungsergebnisse und der Ergebnisse der qualitativen Ergebnisse erfolgt. Eine umfassende Analyse der Gegebenheiten und Rahmenbedingungen in den Praxisphasen sowohl während des dualen Studiums als auch beim Übergang in ein reguläres Arbeitsverhältnis ist nur möglich, wenn man versucht, Zusammenhänge und Widersprüche zwischen den Ergebnissen der Studierenden- bzw. Absolvent/inn/enbefragung und den Interviews der betrieblichen Akteure aufzudecken. So wird ein besseres Verständnis des Praxislernorts „Betrieb“ und der Arbeitsbedingungen und -prozesse im dualen Studium ermöglicht und die Ergebnisse können durch eine thematische Bezugnahme aufeinander besser begründet werden.

Zu berücksichtigen ist, dass bei diesem Vorgehen widersprüchliche Resultate herauskommen können. Diese werden im Ergebnisteil offen gelegt und soweit möglich zur Diskussion gestellt (vgl. Kuckartz 2014, S, 50 ff.).

Der in Abbildung 6 dargestellte zeitlich sequenziell verlaufende Forschungsprozess zeigt die einzelnen methodischen Vorgehensweisen.

Abbildung 6

Sequenziell verlaufender Forschungsprozess

Quelle: Eigene Darstellung

In der *ersten Phase* „Planung und Aufbau des Projekts“ sind die zentralen Forschungsfragen unter Berücksichtigung der in Abbildung 6 dargestellten zentralen Analysefelder formuliert worden. Die Entwicklung der Fragestellungen erfolgte unter Berücksichtigung zentraler Theorien und auf Basis des aufgearbeiteten Forschungsstands. In diese Phase fiel auch die Ausarbeitung der qualitativen und quantitativen Erhebungsinstrumente, die auf Grundlage von Theorie und Forschungsstand erstellt wurden.

Nach der Planungs- und Aufbauphase folgte die *zweite Phase* der Datenerhebung, die zeitlich sequenziell abgelaufen ist (vgl. Abbildung 6). Zum Einsatz kamen für die Befragung der Studierenden und Absolvent/inn/en dualer Studiengänge Online-Fragebögen (siehe Anhang C und Anhang D) und für die Befragung der Unternehmensvertreter/innen Leitfäden zur Strukturierung qualitativer Expert/inn/en-Interviews. Im Verlauf der Datenerhebung wurde darauf geachtet, dass die qualitativen und quantitativen Methoden der Datenerhebung aufeinander abgestimmt sind und auf Basis erster Erkenntnisse im Erhebungsverlauf die Erhebungsinstrumente optimiert werden. Die bundesweiten und fächerübergreifenden *Online-Befragungen* von Studierenden und Absolvent/inn/en in ausbildungsintegrierenden und praxisintegrierenden Studiengängen erfolgten zweigestuft. In der ersten Welle wurden dual Studierende während ihres Studiums befragt. Im Mittelpunkt standen u. a. die persönlichen Einschätzungen hinsichtlich der Vorbereitung auf den Berufseinstieg und die Ziele im Hinblick auf eine anschließende Berufstätigkeit. Nach der Studierendenbefragung wurden *20 Betriebsfallstudien* durchgeführt. Diese wurden bundesweit ausgewählt, jeweils nach verschiedenen Branchen und Betriebsgrößen. Im Fokus dieser qualitativ angelegten Untersuchung stand die Erfassung der Erfahrungen und Ziele der betrieblichen Akteure mit Personal- bzw. Ausbildungsverantwortung sowie der betrieblichen Interessenvertretungen. Schriftliche Materialien (beispielsweise Ausbildungs- und Studienkonzepte, Ausbildungsverträge), die bei den Interviews benannt bzw. mitgegeben wurden, sind einer *Dokumentenanalyse* unterzogen worden. Im Anschluss an die Betriebsfallstudien wurden die Teilnehmenden der ersten Welle der Online-Befragung, die ihr Studium bereits abgeschlossen haben, erneut in einer zweiten Welle im Sinne einer *Verbleibstudie von Absolvent/inn/en dualer Studiengänge* befragt. Die Zweitbefragung erfolgte etwa anderthalb Jahre nach der Erstbefragung. Bei dieser Befragung ging es um die Erfahrungen beim Übergangsprozess und den Berufseinstieg, die Tätigkeitsprofile sowie die beruflichen Zukunftspläne.

In der *dritten Phase*, der „Datenanalyse“, stand die Auswertung der erhobenen Daten mit Hilfe von quantitativen und qualitativen Auswertungs-

methoden im Fokus (vgl. Kapitel 3.3). Sowohl die quantitativen als auch qualitativen Auswertungsteile orientierten sich an den zentralen Themenschwerpunkten der Analysefelder.

Die *vierte Phase* diente der Verknüpfung, der Interpretation und Bewertung der Ergebnisse. Einem Mixed-Methods-Forschungsdesign entsprechend wurde bei diesem Schritt darauf geachtet, dass die Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Forschung in einen konkreten Bedeutungszusammenhang gestellt und eine schlüssige Argumentationskette entwickelt wurden. Hierbei sollen die in der Einführung (siehe Kapitel 1.5) gestellten Forschungsfragen möglichst klar beantwortet werden.

3.1.2 Zugänge und Befragungsprozess

Die Zugänge und Befragungsprozesse gestalteten sich aufgrund des Einsatzes von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden höchst unterschiedlich. Im Folgenden werden zunächst die Vorgehensweisen bei den Befragungen expliziert und anschließend das Vorgehen in den betrieblichen Fallstudien genau beschrieben.

Studierendenbefragung

Das Vorhaben, mittels einer Online-Befragung bundesweit und fächerübergreifend alle dual Studierenden im Bereich der Erstausbildung zu erreichen, war eine anspruchsvolle Aufgabe. Zum einen werden duale Studiengänge nicht zentral erfasst und auch in den amtlichen Statistiken nicht ausgewiesen, so dass keine vollständige Übersicht des Gesamtangebotes besteht. Zum anderen fehlt der direkte Zugang zu der Zielgruppe, etwa über E-Mail-Adressen. Das macht eine Vorgehensweise mit den üblichen wahrscheinlichkeitstheoretisch begründeten Stichprobendesigns wie einfache, geschichtete oder Klumpen-Stichproben bei der Auswahl der Fälle unmöglich, da keine Grundgesamtheit ermittelt werden kann, auf deren Basis man eine Stichprobe ziehen könnte. Wie bei vielen anderen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen wird in der vorliegenden Studie mit den dual Studierenden eine Spezialpopulation betrachtet, die im Vergleich zu allen Studierenden eine deutlich kleinere Gruppe darstellt und aufgrund einer mangelnden Datengrundlage nur schwer zu erreichen ist. Somit fehlte für die Untersuchung ein geeigneter Auswahlrahmen und es erfolgte eine *bewusste Auswahl*, die eine Verallgemeinerung der gefundenen Ergebnisse nicht erlaubt (vgl. Gabler 1992, S. 47 ff.). Dieses Vorgehen beinhaltet, dass für die Studierendenbefragung keine Rücklaufquote berechnet werden kann.

Die Erstbefragung der dual Studierenden in der Erstausbildung lief von April bis September 2015. Insgesamt lagen 9.285 Fragebögen zur Auswertung vor, wobei die Fallzahlen in den einzelnen Variablen aufgrund von Nicht-Beantwortung einzelner Fragen oder dem Abbruch der Befragungsteilnahme variieren und zum Ende der Befragung zurückgehen. Die hohe Fallzahl insgesamt ermöglicht einen sehr differenzierten Blick auf die Situation der dual Studierenden, den Verlauf ihres Studiums sowie des Übergangs in den Beruf und ihre Einschätzungen zu verschiedenen Aspekten des dualen Studiums, wie in keiner bisher durchgeführten Studie.

Vorgehen

Um einen möglichst umfassenden Überblick zum Studienangebot zu erhalten sind sechs öffentlich zugängliche Datenbanken mit z.T. äußerst unterschiedlichen Zahlen zu dualen Studienangeboten zu einer IAQ-Datenbank zusammengeführt worden. Diese IAQ-Datenbank umfasst alle dualen Studienangebote im Bereich der beruflichen Erstausbildung, die Ende 2014 bzw. zu Beginn 2015 in den ursprünglichen sechs Datenbanken eingetragen waren. Vermerkt sind die Studiengänge jeweils mit näheren Informationen, wobei für den weiteren Forschungsprozess die Kontaktdaten von Verantwortlichen oder Ansprechpartner/inne/n der Studiengänge an den Hochschulen sowie bundeslandspezifische Netzwerke zur Koordination des dualen Studiums besonders wichtig waren[2]. Diese nahmen als „Forschungshelfer“ bei der Weiterleitung der Online-Befragung an dual Studierende eine Scharnierfunktion zwischen Forschungsteam und dual Studierenden ein. Dieses Vorgehen birgt allerdings die Gefahr, folgende Verzerrungen hervorzurufen:

- Dual Studierende kooperativer Ansprechpartner/innen an den Hochschulen werden überrepräsentiert sein.
- Nicht-kooperative Ansprechpartner/innen haben den Link möglicherweise nicht weitergeleitet.
- Unvollständigkeit der Datenbanken führt dazu, dass einige duale Studiengänge nicht identifiziert werden können und somit keine Beteiligung möglich ist.
- Fehlerhafte Kontaktdaten der Ansprechpartner/innen können eine Teilnahme unmöglich machen und müssen ggf. aufwändig nachrecherchiert werden.

2 Das sind insbesondere Studiengangsleitungen, Koordinator/inn/en, Dekan/inn/e/n oder andere ausgewiesene Verantwortliche, aber auch einige Studienberatungsstellen und allgemeine Verwaltungsstellen.

Die Studierendenbefragung wurde als Online-Befragung konzipiert, an der man mittels eines Zugangslinks teilnehmen konnte. Vor der Weiterleitung wurde jeder Zugangslink einem Bundesland zugeordnet. Somit waren 16 Zugangslinks im Umlauf. Die Erschließung des Feldes erfolgte über zwei Zugangswege:

1. Über die *direkte Ansprache* von Verantwortlichen in Hochschulen aller Bundesländer, die vom IAQ recherchiert und in einer Datenbank gesammelt wurden (Weg 1), konnten Befragungsteilnehmer/innen generiert werden. Die Zugangslinks wurden an die entsprechenden Studiengangkontakte mit Bitte um Weiterleitung an die Studierenden versandt.
2. Über die *Ansprache der Netze* in Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz konnten die existierenden Netzwerke der landesweit koordinierenden Institutionen für duale Studiengänge dafür gewonnen werden, die Zugangslinks an die verantwortlichen Hochschulvertreter/innen ihrer Mitglieder bzw. Partnerhochschulen weiterzuleiten (Weg 2).

Der überwiegende Anteil der Zugangslinks wurde in 13 Bundesländern mittels der direkten Ansprache (Weg 1) über die IAQ-Datenbank verschickt. Nur in den drei Bundesländern Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz wurde ein Teil der Studiengänge über die benannten Netzwerke (Weg 2) und durch direkte Ansprachen der Hochschulen (Weg 1) erreicht. Bei den verantwortlichen der Hochschulen, die für den Versand an die Studierenden zuständig waren, handelte es sich bei beiden Wegen um für das duale Studium zuständige Studiengangleitungen, Koordinator/inn/en, Dekan/inn/e/n, Prorektor/inn/en oder Berater/innen. Abbildung 7 verdeutlicht die Versandwege der Zugangslinks.

Um eine zeitnahe Bearbeitung von Rückmeldungen der Angeschrieben zu gewährleisten, erfolgte die Ansprache schrittweise nach Bundesländern. Neben der Erstansprache wurden zwei Erinnerungsschreiben versandt. Die Laufzeit der Online-Befragung erstreckte sich von Mitte April bis Anfang Oktober 2015.

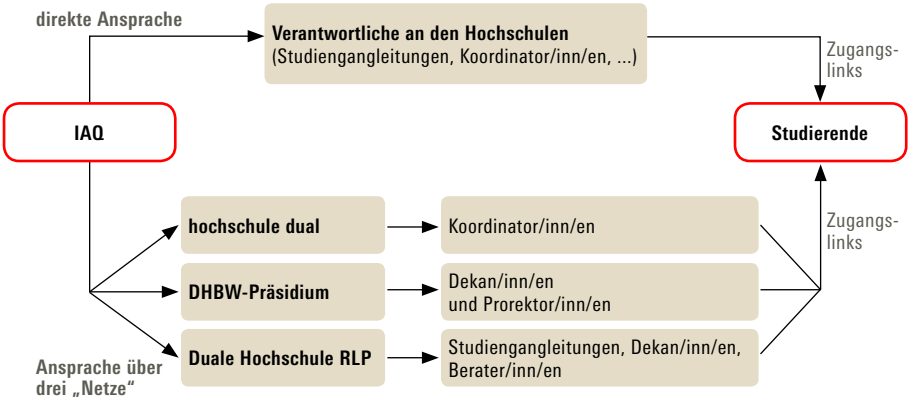
Um die Teilnahmebereitschaft der Studierenden insgesamt zu erhöhen, wurden Incentives in Form von Bücher-Gutscheinen eingesetzt. Diese wurden nach der Erhebungsphase via Losverfahren verteilt.

Absolvent/inn/enbefragung

Wie in der umfangreichen zweiten Phase der Datenerhebung vorgesehen (Abbildung 6) sollten im Rahmen der Untersuchung in einer zweiten Befragungswelle alle Studierenden, die ihr Studium nach etwa anderthalb Jahren

Abbildung 7

Versandwege der Zugangslinks



Quelle: Eigene Darstellung

abgeschlossen hatten, noch einmal zu ihrem Übergang vom dualen Studium in den Beruf befragt werden. Um die Erreichbarkeit dieser Gruppe zu sichern, wurde in der ersten Welle die Bereitschaft zur Teilnahme an einer Folgebefragung abgefragt. 3.827 Studierende aus der Erstbefragung gaben ihre E-Mail Adressen an und konnten so in die Zweitbefragung einbezogen werden. Die Absolvent/inn/enbefragung wurde in dem Zeitraum zwischen April und Juni 2017 durchgeführt. Mit dem Erstanschreiben sowie zwei Remindern Anfang und Ende Mai konnten insgesamt 2.326 Rückläufe erzielt werden. Nach der Bereinigung des Datensatzes lagen insgesamt 2.129 auswertbare Fragebögen vor, womit eine Rücklaufquote von 56 Prozent erreicht wurde. Am Ende der Befragung hatten die Absolvent/inn/en die Möglichkeit, in eine dritte Befragungswelle einzuwilligen. 1.693 haben sich dazu bereit erklärt und ihre Email Adresse hinterlegt, wodurch die Option einer weiteren Folgebefragung zu ihren Berufsverläufen besteht (siehe auch Tabelle B.1 im Anhang).

Vorgehen beim Matching der Daten aus der ersten und zweiten Befragungswelle

Um eine Zusammenführung mit der ersten Befragungswelle zu ermöglichen, wurden für beide Datensätze ID-Variablen gebildet, die sich aus be-

stimmten Buchstabenkombinationen zusammensetzen und von den Befragten zu beiden Zeitpunkten abgefragt wurden. Der Code beinhaltete folgende Aspekte: Die ersten beiden Buchstaben von
- Geburtsort
- Vornamen
- Vornamen des Vaters
- Vornamen der Mutter
- Nachnamen des Vaters

Diese Buchstabenkombination ermöglichte die Verknüpfung beider Befragungen. Dadurch konnten 1.538 Fälle erfolgreich „gematcht" werden.

Betriebsfallstudien[3]

Die Betriebsfallstudien sind von Januar 2016 bis Februar 2017 gelaufen. Sie waren genau für den Zeitraum zwischen den quantitativen Erhebungen geplant. Die Auswahl der Betriebe erfolgte anhand einiger zentraler Kriterien:
- Einbeziehung verschiedener Wirtschaftszweige
- Beschränkung auf Groß- und Mittelbetriebe mit Ausbildungsleiter/inne/n, Personalabteilung und Betriebsrat/JAV
- Mehrjähriger Erfahrungshorizont mit dual Studierenden/Absolvent/inn/en

Bei der Auswahl konnte auf bestehende Kontakte zu Betrieben aus anderen Projekten sowie auf Vorschläge aus dem Projektbeirat zurückgegriffen werden. Zudem wurden Unternehmen im Internet recherchiert. Insgesamt wurden 20 Betriebsfallstudien mit 58 Expert/inn/eninterviews durchgeführt. Hierbei gab es in jedem Betrieb zwei bis drei Interviews mit Personalverantwortlichen (n = 16), Ausbildungsverantwortlichen (n = 17), Betriebs-/Personalräten (n = 19) sowie Jugend- und Ausbildungsvertretungen (n = 6). Betont werden muss, dass sich der Zugang zu den Betrieben deutlich schwieriger dargestellt hat als erwartet. 26 angefragte Betriebsfallstudien konnten entweder aufgrund von fehlenden Zeitkapazitäten bei den potenziellen Interviewpartner/inne/n, durch Abstimmungsprobleme zwischen Betriebsrat und Personal-/Ausbildungsverantwortlichen, fehlendem Betriebsrat oder mangelndem Interesse nicht realisiert werden. Die im Vor-

3 Eine ausführliche Dokumentation der Betriebsfallstudien ist separat in einem Working Paper der Hans-Böckler-Stiftung veröffentlicht (vgl. Hähn/Krone/Ratermann-Busse ‚Betriebliche Fallberichte zum dualen Studium", erscheint 2019).

feld benannten Kriterien konnten aufgrund des schwierigen Zugangs daher nur bedingt eingehalten werden. Handwerksbetriebe sind beispielsweise nicht vertreten, weil es sich hierbei oft um kleinere Mittelständler handelt, die häufig keinen Betriebsrat haben. Das schränkte dann auch das Spektrum der Branchen insgesamt ein.

Vorgehen

Das Forschungsteam ist bei der Akquise der Betriebsfälle so vorgegangen, dass in einem ersten Schritt mögliche Ansprechpartner/innen aus den Betrieben per E-Mail kontaktiert wurden, wenn die Kontaktdaten vorhanden waren. Dabei ist das Projektvorhaben und das Anliegen konkret inkl. eines angehangenen Projektinfos vorgestellt worden. In der Mail wurde angekündigt, dass eine weitere Kontaktaufnahme per Telefon zur Abstimmung eines Termins erfolgt. Falls die Ansprechpartner/innen nur namentlich z. B. aufgrund der Recherche aus dem Internet bekannt waren, sind in vereinzelten Fällen Briefe an die Unternehmen mit Informationen verschickt worden. Für die Interviewtermine sind die Wissenschaftler/innen in der Regel zu den Betriebsstandorten gereist und haben dort die Interviews face-to-face auf Basis von Leitfäden in ca. 45 Minuten bis zu einer Stunde durchgeführt. In Einzelfällen sind Telefoninterviews mit einer ähnlichen Dauer gelaufen. Auf diese Weise konnten 20 Betriebsfallstudien generiert werden. Diese sind in der Tabelle 8 in verkürzter und anonymisierter Form abgebildet (umfassendere Darstellung im Anhang, Tabelle 43).

Es wurde eine breite Vielfalt von Unternehmen verschiedener Wirtschaftszweige erreicht, wobei das verarbeitende Gewerbe mit acht Betrieben ganz klar am stärksten vertreten ist, gefolgt von den Wirtschaftszweigen Verkehr/Nachrichtenübermittlung mit einer Beteiligung von vier und der öffentlichen Verwaltung/Verteidigung/Sozialversicherung mit drei Betrieben. Das Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen ist mit zwei Fällen beteiligt. Die Wirtschaftszweige Energie- und Wasserversorgung, Handel/Instandhaltung und Reparatur von Kfz und Gebrauchsgütern sowie das Gastgewerbe sind mit jeweils einem Fall dabei. Bei der Verteilung nach Bundesländern ist festzuhalten, dass drei Betriebe in Baden-Württemberg, sieben in Nordrhein-Westfalen, zwei in Bayern, einer in Rheinland-Pfalz, einer in Sachsen-Anhalt, einer in Sachsen, einer in Bremen, einer in Hessen, zwei in Niedersachsen und einer in Hamburg ansässig sind.

Tabelle 8

Darstellung der Betriebsfallstudien

Fall	Wirtschaftszweige+	Branche	Gewerkschafts-zugehörigkeit
A	Energie- und Wasserversorgung	Energie-versorgung	Verdi
B **K** **O** **S**	Verkehr und Nachrichten-übermittlung	Nachrichten-übermittlung	Verdi
C **D** **T**	Öffentliche Verwaltung, Ver-teidigung, Sozialversicherung	Öffentliche Verwaltung	Verdi
E **F** **G** **I** **J** **M** **Q** **R**	Verarbeitendes Gewerbe	diverse, vgl. Tabelle 43 im Anhang	IGM
H **N**	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	Gesundheits-wesen	Verdi
L	Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern	Einzelhandel	Verdi
P	Gastgewerbe	Gastgewerbe	NGG

Quelle: Eigene Darstellung
Anmerkung: + Kategorien in Anlehnung an die Abfrage im Studierendenfragebogen nach Hoppenstedt-Nomenklatur 2003: www.hoppenstedt-firmendatenbank.de/media/NFDB_Branchen_Nomenklatur_WZ2003.pdf

3.2 Erhebungsinstrumente und Operationalisierung

Die vorliegende Untersuchung bezieht sich bei der Operationalisierung, der Skalenbildung und der Art der Erfassung von wesentlichen Charakteristika des dualen Studiums und des Übergangs in den Beruf sowie hinsichtlich der Ermittlung von Merkmalen dual Studierender auf einige wesentliche Studien zu ähnlichen Fragestellungen. Dies sind sowohl qualitativ als auch quantitativ angelegte Studien. Bei den zentralen quantitativen Studien handelt es sich einerseits um zwei Absolvent/inn/enbefragungen und eine Unternehmensbefragung. Im Rahmen des Kooperationsprojekts Absolventenstudien (KOAB) werden seit 2008 jährlich bundesweit die Studienabsolvent/inn/en anderthalb Jahre nach ihrem Abschluss zu den Themen Studium und Studienabschluss, die Beschäftigungssuche und Inhalten sowie Bedingungen der Beschäftigung befragt. An der aktuellsten Befragung des Abschlussjahrgangs 2015 haben sich 39.746 Absolvent/inn/en über einen Onlinefragebogen beteiligt (vgl. ISTAT 2017, S. 5 ff.). Eine ebenfalls bundesweit angelegte Absolvent/inn/enbefragung wird im Rhythmus von vier Jahren von dem DZHW (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung) regelmäßig durchgeführt. Thematische Schwerpunkte dieser Befragung liegen auf den Werdegängen seit dem Studienabschluss, der Bewertung des Studiums und dem Berufseinstieg sowie dem Berufserfolg. Die bereinigte Fallzahl des Abschlussjahrgangs 2013 anderthalb Jahre nach dem Abschluss beträgt 8.437 auswertbare Fragebögen. Die Fallzahl stieg durch ein Datenmatching mit der KOAB-Stichprobe insgesamt auf 16.013 Absolvent/inn/en an und ermöglicht die Formulierung repräsentativer Aussagen (vgl. Fabian et al. 2016, S. VII f./S. 44 ff.). Eine in Kooperation mit dem Stifterverband für die Deutschen Wissenschaft durchgeführte Unternehmensbefragung (n = 1.092) des Instituts der deutschen Wirtschaft und das IW-Personalpanel (n = 1.497) lieferten ebenfalls Ideen für die Konzeption der Erhebungsinstrumente; insbesondere in Bezug auf die Thematiken Beschäftigungsbedingungen von Bachelor- und Masterabsolvent/inn/en, Gehältern und Positionen (vgl. Konegen-Grenier/Placke/Schröder-Kralemann 2015, S. 16 f.).

Eine Studie im Mixed-Methods Design, die vom IAQ als „Vorgängerstudie“ durchgeführt wurde, betrachtet sowohl die Studierenden als auch Unternehmen, Hochschulen, Kammern und Berufsschulen, die in die Gestaltung dualer Studiengänge eingebunden sind. Zentralen Themen waren die Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungsbedingungen bei ausbildungsintegrierenden dualen Studiengängen. Es wurden 20 Fallstudien (104 Expert/inn/eninterviews mit Hochschul-, Berufsschul-, Kammer- und

Unternehmensvertreter/inne/n) bearbeitet, auf deren Basis die Entstehungsbedingungen des dualen Studiums, Kooperationsstrukturen und die Verknüpfung von beruflichen und akademischen Lerninhalten bzw. -orten sowie im Ansatz die Karrierepfade von dualen Absolvent/inn/en analysiert wurden. Zudem gab es eine klein angelegte Befragung von dual Studierenden (n = 485) sowie vertiefende Gruppendiskussionen mit dual Studierenden aus den Betriebsfallstudien (vgl. Krone 2015).

Alle vier beschriebenen Studien beinhalten Kernelemente, die für die Konzeption und die Gestaltung des Leitfadens für die Expert/inn/eninterviews sowie die Entwicklung der Studierenden- und Absolvent/inn/enfragebögen wesentlich waren. Zum Teil dienen die Ergebnisse als Vergleichsgrößen für die in dieser Untersuchung ermittelten Ergebnisse, insbesondere dann, wenn Fragen in ihrem genauen Wortlaut und mit der gleichen Skalierung übernommen wurden.

3.2.1 Das leitfadengestützte Expert/inn/eninterview als qualitative Methode zur Ermittlung betrieblicher Strukturen und des Kooperationsverhaltens im dualen Studium

Die Datenerfassung zur Ermittlung des Kooperationsverhaltens und der betrieblichen Strukturen wie z. B. Betriebsgröße, relevante Akteure, Studienmodelle, Anforderungen an die Bewerber/innen, betriebliche Rahmenbedingungen und Personalentwicklungsstrategien bei der Umsetzung des dualen Studiums erfolgte anhand von qualitativen leitfadengestützten Expert/inn/eninterviews (vgl. Bogner/Littig/Menz 2009) mit Personal- und Ausbildungsverantwortlichen sowie Betriebs-/Personalräten und/oder Jugend- und Ausbildungsvertretungen der untersuchten Betriebe. Die hierbei gewonnenen Daten sind deshalb so relevant, weil sie einen umfassenden Einblick in die betrieblichen Rahmenbedingungen und damit in den sozialen Kontext „Betrieb“ geben. Die Unternehmensvertreter/innen werden hierbei als Expert/inn/en verstanden, die nach Trinczek (2009) als Träger von Informationen über Strukturzusammenhänge, betriebliche Abläufe und die Einbindung dual Studierender in den Betrieb fungieren (vgl. Trinczek 2009). Leifadengestützt bedeutet konkret, dass die Interviews zwar teilstandardisiert konzipiert sind, aber trotzdem erhebliche Gestaltungsmöglichkeiten im Gesprächsverlauf lassen (vgl. Ratermann-Busse 2017; Seipel/Rieker 2003, S. 151; Hopf 2000, S. 354). Die Interviews wurden aufgezeichnet, worüber die Befragten im Vorfeld aufgeklärt wurden (vgl. Seipel/Rieker 2003).

Einen zentralen Bereich der qualitativen Analyse bildet der Vergleich unterschiedlicher betrieblicher Kontexte im Hinblick auf die Gestaltungsvielfalt von betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen, die je nach Branche, Art der Kooperation mit Hochschulen oder Studienmodell z. T. stark voneinander abweichen können. Hierbei ist auch herauszuarbeiten, wie sich der Übergang dual Studierender von den Übergängen von regulären Studierenden oder dualen Auszubildenden unterscheidet.

In diesem Kontext beinhaltet der konzipierte Leitfaden verschiedene Aspekte, die sich unter anderem auf Basis der vier für diese Studie relevanten Analysefelder ergeben (vgl. genaue Beschreibung im Anhang A):

- Wesentliche Informationen zu den Interviewpartner/inne/n
- Ermittlung der Unternehmensstrukturen
- Informationen zu den etablierten dualen Studiengängen
- Anforderungen an die Bewerber/innen
- Praxisphasen während des Studiums
- Personalbedarfe und -entwicklung
- Einstieg nach Studienabschluss
- Berufliche Entwicklung
- Verdrängung von und Konkurrenz zu anderen Absolvent/inn/engruppen
- Bedeutung der Interessenvertretungen

3.2.2 Teilstandardisierter Online-Fragebogen als quantitatives Erhebungsinstrument

Neben der qualitativ angelegten Erfassung der betrieblichen Strukturen und Rahmenbedingungen sowohl während des dualen Studium als auch beim Übergang in den Beruf, ist für die vorliegende Untersuchung in der zweiten Phase des Forschungsprozesses von zentraler Bedeutung, wie die Studierenden dualer Studiengänge verschiedene Aspekte des „Studienalltags“ wahrnehmen, einschätzen und bewerten. Die betrieblichen Strukturen der Berufsvorbereitung, die Einkommenssituation, die Zufriedenheit mit dem Lernort und die Unterstützungssysteme beim Übergangsprozess stehen dabei besonders im Fokus. Des Weiteren dienen die quantitativen Verfahren dazu, Erkenntnisse über die bisher wenig erfasste Gruppe der dual Studierenden und ihrer zentralen Merkmale wie Bildungshintergrund und Migrationshintergrund sowie der Fächer- und Branchenwahl zu erzielen. Um Erkenntnisse über die angesprochenen Aspekte zu erlangen, wurden Daten mit Hilfe einer teilstandardisierten Onlinebefragung gewonnen. Bei der Konstruktion des

Fragebogens für die Studierendenbefragung wurden vier zentrale Themenschwerpunkte berücksichtigt: Merkmale des Studiums, Vorbereitung auf den Berufseinstieg, Gestaltung des Übergangs vom dualen Studium in den Beruf und soziodemografische Angaben. Tabelle 44 und der Fragebogen im Anhang C enthalten Informationen über die Zuordnung von Fragestellungen zu den Themenschwerpunkten. Sie liefern zudem erste Erkenntnisse über die Erhebungsinstrumente und Vergleichsstudien sowie die Skalenniveaus der entsprechenden Variablen.

Bei der Konstruktion des Absolvent/inn/enfragebogens (siehe auch Fragebogen im Anhang D) wurden sieben zentrale Themenschwerpunkte bearbeitet: Abschluss, Einkommenssituationen (Studium, Einstieg, aktuell), (berufliche) Situation nach Studienabschluss, Bewerbungsprozess nach Verlassen des Ausbildungsbetriebs, berufliche Position und Situation, rückblickende Bewertung des dualen Studiums sowie die Zukunftsplanung. Insbesondere bei der Absolvent/inn/enbefragung wurde darauf geachtet, dass Bezüge zu anderen aktuellen Studien hergestellt werden können. Tabelle 45 im Anhang liefert zusätzlich einige Informationen darüber, aus welchen Studien Erhebungsinstrumente z. B. in Form ganzer Fragestellungen bzw. einzelner Items für Vergleiche mit regulären Studienabsolvent/inn/en entnommen wurden. Hierbei kommen die in Kapitel 3.2 beschrieben Untersuchungen zum Tragen.

Außerdem sind die Fragebögen so angelegt, dass Vergleiche zwischen den Daten aus der Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung möglich sind. Hierfür wurden die Daten der ersten und zweiten Welle gematcht. Bei einer Gegenüberstellung können somit einige wesentliche Aspekte analysiert werden. So sind einerseits die Erwartungen während des Studiums beispielsweise im Hinblick auf die Einstiegsposition mit der tatsächlichen Position beim Berufseinstieg vergleichbar, um Erkenntnisse darüber zu erlangen, inwieweit Erwartung und Realität übereinstimmen oder voneinander abweichen. Zudem kann überprüft werden, ob der Nutzen von Instrumenten und Maßnahmen für den beruflichen Einstieg von den Absolvent/inn/en retrospektiv ähnlich eingeschätzt wird wie im Studium – ggf. ergeben sich dabei Verschiebungen (vgl. hierzu auch Tabelle 46 im Anhang).

3.3 Auswertungsprozess

Im Anschluss an die Datenerhebung folgt die Auswertung in der dritten Phase des Forschungsprozesses. Hierbei werden die gewonnenen Daten an-

hand von qualitativen und quantitativen Analyseverfahren ausgewertet. Daran schließen auf Basis der Ergebnisse in der vierten Phase die Integration der Methodenstränge, die Interpretation und die Bewertung der Ergebnisse an. Im Folgenden werden die verwendeten Analysemethoden kurz vorgestellt.

3.3.1 Auswertung der Expert/inn/eninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring

Die Auswertung der Expert/inn/eninterviews erfolgt mit Hilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) in Form einer Querauswertung, bei der eine kategorienorientierte Betrachtungsweise maßgeblich ist. Die gebildeten Kategorien dienen dabei als inhaltliche Strukturierungsdimensionen der transkribierten Expert/inn/eninterviews (vgl. Kuckartz 2016, S. 49 f.). Den subjektiven Interpretationen der Interviewpartner/innen zu Unternehmensstrukturen, Kooperationen, Praxisphasen und dem Übergangsgeschehen im dualen Studium werden in phänomenologischer Tradition eine gewisse Sinnhaftigkeit und Bedeutsamkeit beigemessen. Die Inhaltsanalyse wird genutzt, um anhand von Textelementen die bewussten Äußerungen und subjektiven Sichtweisen der Interviewpartner/innen im Hinblick auf die betriebliche Praxis, die betrieblichen Rahmenbedingungen, die Gründe für eine Beteiligung und den gesamten Übergangsprozess von dual Studierenden in ein reguläres Arbeitsverhältnis zu erfassen. Die Inhalte werden eingeschätzt, klassifiziert und bewertet (vgl. Kuckartz 2016, S. 123).

Für die Vorgehensweise grundlegend ist das Ablaufmodell von Mayring (2002), bei dem anhand eines reduktiven Prozesses versucht wird, induktiv mit Hilfe des Textmaterials Kategorien zu entwickeln. Die für die Kategoriendefinition wesentlichen Analysedimensionen bzw. -ziele und Selektionskriterien werden im Vorfeld aus theoretischen Überlegungen abgeleitet. Die Kategorien ermöglichen eine thematische und forschungsrelevante Strukturierung der geführten Expert/inn/eninterviews (vgl. Mayring 2002), wobei jedes Interview auf für das Forschungsinteresse relevante Aussagen hin analysiert wird. Ein theoretisch angelegtes Kodierraster ermöglicht die Strukturierung der Interviews anhand verschiedener Themenschwerpunkte. Es beinhaltet die Definitionen der Kategorien, prototypische Textstellen, sowie Abgrenzungen und Ausprägungen der Kategorien. Es dient als Grundlage dafür, die hohe Anzahl an Extert/inn/eninterviews strukturiert hinsichtlich verschiedener Themenschwerpunkte vergleichen zu können.

Mit Hilfe des Analyseprogramms MAXQDA[4] wurden die qualitativ gewonnenen Daten anhand eines Kodierleitfadens bzw. -baumes, der direkte Bezüge zu relevanten Textstellen herstellt, ausgewertet. Anschließend wurde eine betriebsbezogene Auswertung vorgenommen und individuell betrachtet. Die thematische Struktur diente dabei als Grundlage. Das herausgearbeitete Kategoriensystem enthält sowohl unabhängige als auch abhängige Variablen. So sind beispielsweise die Handlungsmöglichkeiten im Hinblick auf die Gestaltung der Praxisphasen immer abhängig von der Art des Studienmodells und der Unternehmensstruktur (vgl. Flick 1995, S. 30). Alle gebildeten Kategorien enthalten Merkmalsausprägungen (vgl. hierzu auch Ratermann-Busse 2017).

Auf Basis von 58 zur Verfügung stehenden Interviews aus 20 Betriebsfallstudien wurden sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede im Hinblick auf die betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen, in welche die dual Studierenden eingebunden sind, formuliert. Im Zuge der Erstellung der Leitfäden wurden bereits qualitative Messgrößen entwickelt, die bei der Kodierung der Interviews verfeinert wurden. Die Auswertung erfolgte mit Hilfe dieser Messgrößen. Im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse wurden die Aussagen der Interviewpartner/innen auf die Untersuchungsfragen bezogen und Kategorien gewonnen, die im Feld erschlossen wurden und an die Wahrnehmung sowie Praxis der Beteiligten anschließen (vgl. Bortz/Döring 2002; Mayring 2010). Daraus ergab sich ein Kategoriensystem, welches die Basis für eine zusammenfassende Deutung des Materials bildete (vgl. Tabelle 47 im Anhang). Es enthält Kategorien und Subkategorien, die verschiedene Themen wie Informationen zu den Interviewpartner/inne/n, den Unternehmen und ihrer Beteiligung an dualen Studiengängen beinhalten sowie Erkenntnisse zu der Umsetzung der Praxisphasen, Personalbedarfen und -entwicklungen in den Betrieben, den beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten nach dem Berufseinstieg und der Einbindung der Interessenvertretungen liefern (vgl. Bortz/Döring 2002).

3.3.2 Ermittlung von Häufigkeiten und Mittelwertvergleiche mit t-Test

Die Befragungen der Studierenden und Absolvent/inn/en dualer Studiengänge wurden überwiegend mit Hilfe von quantitativen deskriptiven und in Ansätzen mit inferenzstatistischen Analyseverfahren ausgewertet.

4 Programm zur Analyse qualitativer Daten; vgl. auch http://www.maxqda.de/.

Die Daten wurden in einem ersten Schritt der Analyse auf Basis von eindimensionalen Häufigkeitsverteilungen ausgewertet. Dabei wurde jede Variable erst einmal für sich betrachtet. So wird eine erste Einschätzung der Daten ermöglicht und es zeigt sich, ob die Fragebögen gewissenhaft ausgefüllt wurden. Extreme Ausreißer beispielsweise beim Alter können schnell identifiziert werden. Gleichzeitig wird deutlich, ob die betrachteten Variablen schief verteilt sind oder eine Normalverteilung vorliegt. Andererseits geben Häufigkeitsverteilungen die Möglichkeit zur Interpretation und liefern erste wertvolle Informationen über die Ausprägungen der betrachteten Variablen. In der vorliegenden Untersuchung werden die Ergebnisse sowohl zu nominal- als auch zu ordinalskalierten Variablen in Häufigkeitstabellen und als Abbildungen überwiegend in Form von Balken- oder Kreisdiagrammen dargestellt. Bei metrischen Variablen, wie dem Alter macht das keinen Sinn. Nach einer ersten Überprüfung anhand einer Häufigkeitsverteilung, wurden diese Variablen in ordinalskalierte Variablen umkodiert (vgl. Baur 2011, S. 146 ff.).

Zusätzlich zu den Häufigkeitsverteilungen wurden zur Veranschaulichung von Unterschieden beispielsweise zwischen Absolvent/inn/en, die im Betrieb verbleiben und zu denen, die den Betrieb verlassen als zwei voneinander unabhängige Subpopulationen, Mittelwertvergleiche mit T-Tests durchgeführt. Dabei werden Unterschiede einer abhängigen Variable (z. B. Einkommen) bei zwei Gruppen, die in Form einer unabhängigen binären Variable (Wechsler/Bleiber) dargestellt sind, analysiert (vgl. Fromm 2012; Bühl 2012). So können Unterschiedshypothesen geprüft werden (vgl. Bortz/Döring 2002, S. 507). Signifikante Unterschiede bei den Mittelwerten ergeben sich, wenn der Levene-Test ein $p < 0{,}05$ ergibt. Höchst signifikante Ergebnisse ($p < 0{,}001$) werden mit ***, hoch signifikante Werte ($p < 0{,}01$) mit ** und signifikante Werte ($p. < 0{,}05$) mit * gekennzeichnet. Weitere relevante Prüfgrößen sind die Standardabweichung, der Standardfehler und das 95-Prozent-Konfidenzintervall der Differenz.

3.3.3 Kreuztabellen, bivariate und partielle Korrelationen

Um bei der Datenanalyse Zusammenhangshypothesen überprüfen zu können, werden die Verfahren der bivariaten und der partiellen Korrelation genutzt, da sie die Einbeziehung mehrerer unabhängiger Variablen auf eine abhängige ermöglichen und Zusammenhänge zwischen Variablen erfassen (vgl. Bortz/Döring 2002, S. 507 ff.). Die Kreuztabelle bietet dabei in einem ers-

ten Schritt die Möglichkeit, die Ergebnisse zweier in Beziehung zueinander gesetzter Variablen darzustellen. Die Variablen, die bei dieser Untersuchung kreuztabelliert wurden, wurden nach inhaltlichen Aspekten ausgewählt. Bei der Erstellung von Kreuztabellen bietet sich mit Hilfe von SPSS gleichzeitig die Möglichkeit, Stärke und Richtung von Zusammenhängen zu ermitteln, sowie kontrollierende Drittvariablen wie das Geschlecht, Alter oder Bildungshintergrund in die Berechnungen mit einzubeziehen (vgl. Bühl 2012).

In dieser Untersuchung geht es vor allem darum, Zusammenhänge zwischen den erhobenen betrieblichen Strukturen oder der Einkommenssituation während und nach Abschluss des dualen Studiums und unabhängigen Faktoren wie des Geschlechts, der Branche, des Studienmodells oder nach Betriebsgröße zu erfassen. Für die Interpretation der Korrelationen geben Bortz/Döring (2002) allgemeine Richtwerte darüber an, was als starker oder schwacher Zusammenhang interpretiert werden kann. Mögliche Ausprägungen liegen dabei zwischen –1 und +1. Schaut man sich Studien und Lehrbücher an, zeigen sich bei den Interpretationen der Stärke der Beziehung häufig Unterschiede und niedrigere Zusammenhänge werden oft als bedeutungslos klassifiziert (vgl. Bortz/Döring 2002, S. 511; Brosius 2002). In der empirischen Realität ergeben sich im sozialwissenschaftlichen Bereich jedoch häufig deutlich geringere Zusammenhänge, die schon beachtenswert

Tabelle 9

Interpretation der Korrelationskoeffizienten bei der Untersuchung

Werte	Bedeutung	Werte	Bedeutung
über 0 bis < 0,1	sehr schwacher positiver Zusammenhang	unter 0 bis < –0,1	sehr schwacher negativer Zusammenhang
0,1 bis < 0,2	schwacher positiver Zusammenhang	–0,1 bis < –0,2	schwacher negativer Zusammenhang
0,2 bis < 0,3	mäßig starker positiver Zusammenhang	–0,2 bis < –0,3	mäßig starker negativer Zusammenhang
0,3 bis < 0,4	starker positiver Zusammenhang	–0,3 bis < –0,4	starker negativer Zusammenhang
≥ 0,4	sehr starker positiver Zusammenhang	≤ –0,4	sehr starker negativer Zusammenhang

Quelle: Ratermann-Busse 2017

sind. Aus diesem Grund wird für die Überprüfung der vorliegenden Hypothesen die in Tabelle 9 dargestellte Interpretation der Korrelationen (auf Basis der Erfahrungswerte für sozialwissenschaftliche Analysen) als Grundlage genommen.

Berücksichtigt werden muss für die Interpretation von Korrelationskoeffizienten, dass ausschließlich über die Richtung und die Stärke eines Zusammenhangs Aussagen gemacht werden können, nicht aber Kausalbeziehungen hergeleitet werden können. Genauer gesagt, wird durch Korrelationsanalysen nicht klar, welches die tatsächlich einflussnehmende unabhängige Variable ist, aber man kann Kausalzusammenhänge schon im Vorfeld ausschließen.

4 DUALES STUDIUM – WER, WARUM UND WIE?

Das folgende Kapitel setzt drei thematische Schwerpunkte. Erstens wird die Gruppe der dual Studierenden hinsichtlich ihrer Herkunft, ihres Geschlechts und ihres Bildungshintergrunds charakterisiert (Kapitel 4.1, Kapitel 2 und Kapitel 4.3). Da die Unternehmen bei der Auswahl der dual Studierenden eine Selektionsfunktion übernehmen, stellt sich in diesem Kontext die Frage, worauf im Auswahlprozess besonders geachtet wird. Werden nur besonders leistungsstarke Abiturient/inn/en mit Bestnoten von den Betrieben eingestellt oder haben auch beruflich qualifizierte eine Chance beim Zugang zum dualen Studium?

Zweitens soll dieses Kapitel Aufschluss darüber geben, warum Unternehmen sich als zentrale und einflussreiche Akteure an der Gestaltung und Umsetzung dualer Studiengänge beteiligen und sowohl materielle als auch immaterielle Ressourcen einbringen (Kapitel 4.4). Welche zentralen Gründe stehen im Vordergrund? Geht es hauptsächlich darum, qualifizierte Nachwuchskräfte möglichst frühzeitig an das Unternehmen zu binden? Nutzen die Betriebe die besonderen Einflussmöglichkeiten, um die Schwerpunkte bei der Kompetenz- und Wissensvermittlung sowie beim Theorie-Praxis-Transfer im dualen Studium im Wesentlichen mitzusteuern?

Drittens gibt es bisher wenige Erkenntnisse darüber, wie sich ausbildungsintegrierende und praxisintegrierende Studienformate am Lernort Betrieb gestalten, welche zeitlich-strukturellen Studienmodelle beim Wechsel von Theorie- und Praxisphasen vorherrschend sind und welche vertraglichen Rahmenbedingungen für dual Studierende gelten (Kapitel 4.5). Vorliegende Studien deuten bereits darauf hin, dass das duale Studium in den Praxisphasen je nach Betrieb sehr unterschiedlich umgesetzt wird. Das folgende Kapitel soll hierzu konkrete Einblicke auf einer breiten empirischen Basis ermöglichen.

4.1 Wer studiert dual? Geschlecht, Herkunft und Bildungshintergrund der dual Studierenden

Zahlreiche Studien bestätigen theoretische Annahmen (vgl. Kapitel 2) darüber, dass Bildungsentscheidungen in starkem Maße durch primäre Sozialisationsfaktoren wie Bildungsherkunft, Geschlecht und Migrationshintergrund

beeinflusst werden (siehe hierzu auch Kapitel 1; vgl. Maaz 2006; Schneider/Franke 2014; Flake/Malin/Risius 2017). Diese Faktoren wirken auch bei der Entscheidung für oder gegen ein duales Studium, wie aktuelle Ergebnisse einer Befragung von Studienberechtigten des Schulabschlussjahrgangs 2015 des DZHW zeigen (vgl. Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 1 ff.).

Diese Studien beschäftigen sich allerdings nur mit den relevanten Faktoren für die Aufnahme eines (dualen) Studiums sowie den Beweggründen. Aber damit ist noch nicht abschließend geklärt, wer die Gruppe der dual Studierenden als Spezialpopulation eigentlich ist. Hat sie beispielsweise einen höheren Anteil an Personen mit Zuwanderungsgeschichte oder unterscheidet sie sich bezüglich ihrer Bildungsherkunft von der Gruppe der regulär Studierenden? Studieren tendenziell eher Männer dual?

Geschlechtsspezifisch gesehen haben die dual Studierenden fast die gleiche Verteilung wie regulär Studierende (weiblich: 48 Prozent; männlich: 51 Prozent). Der Anteil an Frauen und Männern ist mit 50 Prozent gleich hoch. Im Hinblick auf die Zuwanderungsgeschichte unterscheiden sich die dual Studierenden und deren Eltern (siehe Fragebogen im Anhang C) geringfügig von den regulär Studierenden. 97 Prozent sind in Deutschland geboren. Das sind 3 Prozent mehr als bei den Studierenden in Deutschland insgesamt (94 Prozent). Auch die Eltern sind zu 92 Prozent in Deutschland geboren und aufgewachsen. Eine Zuwanderungsgeschichte gibt es demnach nur bei 8 Prozent der dual Studierenden. Im Vergleich dazu ist der Anteil der Eltern mit Migrationshintergrund bei allen Studierenden mit einem Anteil von 15 Prozent erkennbar höher ausgeprägt. Die 21. Sozialerhebung zeigt, dass bei den Studierenden insgesamt 85 Prozent sowohl der Väter als auch der Mütter in Deutschland geboren sind (vgl. Middendorf et al. 2017). Der sehr geringe Anteil an dual Studierenden mit einer anderen kulturellen Herkunft spiegelt sich auch bei der Angabe zur Muttersprache wider. Ca. 93 Prozent haben die deutsche Sprache als Muttersprache erlernt. Nur 4 Prozent sind zweisprachig und 2 Prozent sind mit einer anderen Sprache aufgewachsen. Hierzu gibt es leider keine Vergleichswerte in der 21. Sozialerhebung.

Den Ergebnissen zufolge kann man im dualen Studium noch weniger von einer Chancengleichheit für junge Erwachsene mit Zuwanderungsgeschichte sprechen als im Studium insgesamt, was auf eine Selektivität beim Zugang zum dualen Studium schließen und das Bildungssystem an dieser Stelle insgesamt noch geschlossener für diese Gruppe erscheinen lässt. Woran es genau liegt, dass der Anteil an dual Studierenden mit Zuwanderungsgeschichte so gering ist, kann mit Hilfe theoretischer Annahmen nur vermutet werden. So können die Zuwanderungsgeschichte als Strukturmerkmal sowie

die kulturelle und soziale Praxis innerhalb der Familie als Prozessmerkmale des kulturellen Kapitals einen Effekt auf die Bildungsentscheidungen und den Kompetenzerwerb haben. Die Sprache als wichtiger Indikator des kulturellen Kapitals könnte ebenfalls den Zugang zum dualen Studium mitbestimmen. Das führt allerdings zu folgenden Fragen, die in weiteren Forschungen berücksichtigt werden sollten: Welche Mechanismen wirken beim Zugang zum dualen Studium, die jungen Erwachsenen mit Zuwanderungsgeschichte diesen erschweren? Warum entscheidet sich diese Schulabsolvent/inn/engruppe möglicherweise gegen ein duales Studium? Ist das duale Studium für diese Gruppe weniger attraktiv? Sind junge Erwachsene mit Zuwanderungsgeschichte nicht qualifiziert genug? Liegt es ggf. an der besonderen Selektionsfunktion der Unternehmen beim Zugang zu dualen Studienplätzen (siehe hierzu auch Kapitel 4.2)?

Über die Bildungsherkunft als wesentlicher Indikator der sozialen Herkunft gibt Abbildung 8 Aufschluss. Dual Studierende stammen im Vergleich zu den Studierenden insgesamt (52 Prozent) mit knapp 39 Prozent zu einem deutlich geringeren Anteil aus akademisch geprägten Elternhäusern. Nur bei ca. 21 Prozent der Befragten ist der höchste berufliche Abschluss im Elternhaus ein Universitätsabschluss und bei 18 Prozent ein Fachhochschul- bzw. Berufsakademieabschluss. Mit 60 Prozent sind über die Hälfte der dual Studierenden in beruflich geprägten Elternhäusern aufgewachsen. Etwa 36 Prozent geben an, dass der höchste berufliche Abschluss eines oder beider Elternteile eine Berufsausbildung, ein Facharbeiterabschluss oder eine Lehre ist. Bei den Befragten der 21. Sozialerhebung sind es nur 25 Prozent. Techniker-, Meister- oder Fachschulabschlüsse sind mit einem Anteil von 24 Prozent ähnlich stark vertreten wie bei den Studierenden insgesamt (20 Prozent). Schaut man sich die Studierenden differenziert nach Universität und FH im Jahr 2012 an, ergibt sich ein etwas anderes Bild. Es wird deutlich, dass die Elternhäuser dual Studierender ähnlich stark beruflich geprägt sind, wie die der Studierenden an Fachhochschulen insgesamt. Sowohl Fachhochschulstudierende insgesamt (23 Prozent) als auch dual Studierende (21 Prozent) als Spezialpopulation haben zu einem deutlich geringeren Anteil eine universitär geprägte Bildungsherkunft. Für 2016 gibt es in dieser Form leider keine Vergleichswerte (vgl. Middendorff et al. 2017, S. 27 ff.).

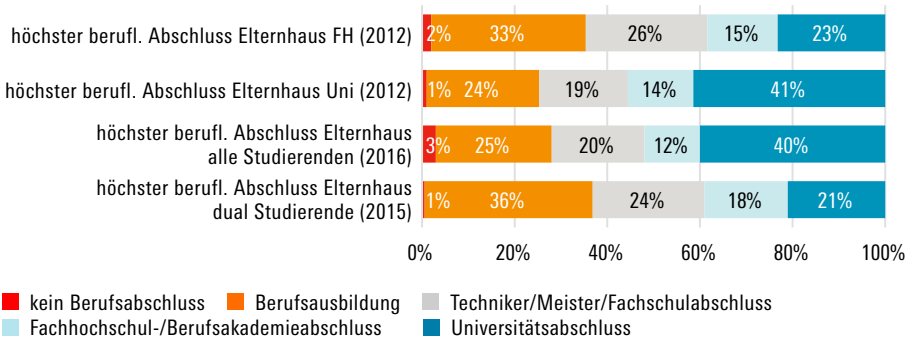
Insgesamt sind die Ergebnisse zur Bildungsherkunft – insbesondere bei einem Vergleich mit den Studierenden insgesamt – höchst interessant und bestätigen die Kapitaltheorie von Bourdieu. Die Bildungsqualifikation der Eltern als Merkmal des institutionalisierten kulturellen Kapitals und wesentli-

ches Element zur Identifikation des sozialen Hintergrunds ist bei dual Studierenden ähnlich wie bei den Studierenden an Fachhochschulen insgesamt viel stärker beruflich geprägt, während sie bei den Studierenden an Universitäten eher allgemeinbildend geprägt ist. Damit lassen die Befunde vermuten, dass bei dual Studierenden das stark beruflich geprägte kulturelle Kapital im Elternhaus sowie die daraus resultierenden Erfahrungen mit beruflichen Werdegängen bei der Entscheidung für eine duales Studium mit einem starken Bezug zur beruflich-betrieblichen Praxis zum Tragen kommen. Gleichzeitig bestätigen die Befunde die Theorien rationaler Bildungsentscheidungen, die ebenfalls davon ausgehen, dass die Wahl des eigenen Bildungswegs stark von der sozialen Herkunft abhängt. Zusätzliche Gründe dafür, dass das duale Studium zu hohen Anteilen Studienberechtigte aus beruflich geprägten Elternhäusern anzieht, könnten die deutlich geringeren Investitionskosten und hohen Bildungsrenditen durch die frühe Integration in betriebliche Strukturen sein. Das minimiert das Risiko bei der Aufnahme des dualen Studiums und beinhaltet ggf. eine höhere Akzeptanz in einem beruflich geprägten Elternhaus (vgl. hierzu die Kapitel 2.3 und Kapitel 2.4).

Im Hinblick auf den Schulabschluss der dual Studierenden zeigt sich, dass sie genauso häufig wie die Studierenden insgesamt eine allgemeine

Abbildung 8

Vergleich höchster beruflicher Abschluss im Elternhaus



Quellen: IAQ-Studierendenbefragung 2015, N = 7201; 20. u. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (vgl. Middendorff et al. 2013: 75 ff.; Middendorff et al. 2017: 27 ff.); N = 12.958, N = 54.998
Anmerkung: Es besteht nur eine eingeschränkte Vergleichbarkeit im Hinblick auf die Kategorien Universitätsabschluss, Fachhochschul- oder Berufsakademieabschluss und Techniker-, Meister-, Fachschulabschluss, weil die Abschlüsse bei den dual Studierenden etwas differenzierter abgefragt wurden (siehe Fragebogen in Anhang C).

Hochschulreife aufweisen. 83 Prozent der Befragten haben als Zugangsberechtigung die allg. Hochschulreife erworben. Bei den Befragten der 21. Sozialerhebung sind es im Vergleich dazu 84 Prozent (vgl. Middendorf et al. 2017, S. 26 ff.). Damit ist das duale Studium für Abiturient/inn/en so attraktiv wie die regulären Studiengänge. Auffallend ist, dass überdurchschnittlich viele Befragte mit allgemeiner Hochschulreife an Fachhochschulen studieren (79 Prozent). Das hängt damit zusammen, dass dieses hybride Bildungsangebot überwiegend an Fachhochschulen angeboten wird. Der Anteil der Studierenden an Fachhochschulen mit Abitur insgesamt liegt hingegen nur bei 64 Prozent. An zweiter Stelle hinter dem Abitur folgt die Fachhochschulreife als Zugangsberechtigung mit 14 Prozent (21. Sozialerhebung: 14 Prozent). Nur 2 Prozent sind über Berufserfahrung oder eine berufliche Qualifikation in das duale Studium gelangt (21. Sozialerhebung: Uni: 1 Prozent, FH: 2 Prozent).

4.2 Wer hat Zugang zum dualen Studium?

Grundsätzlich ist es so, dass jeder mit Hochschulzugangsberechtigung die Möglichkeit hat ein duales Studium aufzunehmen. Allerdings zeigen verschiedene Studien, dass es sich bei der Gruppe der dual Studierenden um besonders motivierte und leistungsstarke junge Erwachsene handelt, die sich durch ein duales Studium gute Einstiegschancen und schnelle Aufstiegsmöglichkeiten in Unternehmen erhoffen. In der Regel ist ihr Notendurchschnitt besonders gut. Der Anteil an Studienberechtigten mit überdurchschnittlichen schulischen Leistungen ist im dualen Studium ca. doppelt so hoch wie der Anteil an Studienberechtigten mit überdurchschnittlichen Leistungen im regulären Studium (vgl. Woisch/Renneberg/Mentges 2018, S. 4). Das liegt zum einen daran, dass sich aufgrund der hohen Anforderungen in einem dualen Studium mit verkürzten Lernmöglichkeiten und der zu absolvierenden Praxisphasen, tendenziell eher besonders leistungsmotivierte Studienberechtigte für dieses Bildungsangebot interessieren. Zum anderen ist sicherlich ein wesentlicher Faktor, dass die Unternehmen entscheiden, wer bei ihnen in ein duales Studienprogramm aufgenommen wird. Damit übernehmen sie eine Selektionsfunktion und regeln so – neben der Notwendigkeit einer Hochschulzugangsberechtigung und Zulassungsbeschränkungen wie ein Numerus clausus – weitestgehend den Zugang zum dualen Studium (vgl. Ratermann 2015, S. 180). Wie sich die Auswahl in den Unternehmen konkret gestaltet und wer am Auswahlprozess beteiligt ist, ist bisher allerdings unklar.

Die qualitativen Ergebnisse der Studie liefern einige Erkenntnisse über die Auswahlverfahren und über die Einstellung in den Unternehmen. Sie bestätigen die Annahmen der verschiedenen Studien zur Selektionsfunktion der Unternehmen im Auswahlprozess. In elf Betriebsfallstudien haben Interviewpartner/innen angegeben, dass ein mehrstufiges Auswahlverfahren genutzt wird. Die Auswahlverfahren sind insbesondere bei Großunternehmen mit eigenen Personalabteilungen sehr komplex. Der Notendurchschnitt spielt in einigen Betriebsfällen eine entscheidende Rolle. Die Betriebe schauen sich je nach Fachrichtung an, wie die entsprechenden Noten im Abitur ausgefallen sind und haben einen festgelegten Notendurchschnitt, der nicht unterschritten werden darf. Er kann je nach Unternehmen variieren, liegt aber meistens in den Bereichen eins bis zwei, wie ein Zitat aus dem verarbeitenden Gewerbe zeigt:

> „Wir haben hier Abiturienten, die meistens ein Abi mit einer Eins vor dem Komma haben. Wir gucken, dass die in Mathe und Physik im Prinzip nicht schlechter als Zwei sind. Das heißt, es ist schon mal interessant; die laufen natürlich auch im Bildungswesen als eigene Gruppe durch.“ (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Für ein weiteres Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe ist nicht nur der Notendurchschnitt, sondern sogar die Schulart, an der das Abitur abgeschlossen worden ist, von Bedeutung.

> „Im Moment ist die Nachfrage sehr hoch. Ich kann mir das erlauben, also wirklich Dreizehner zu holen. Ich kann mir im Moment auch noch erlauben, allgemeinbildende Gymnasien zu wählen. Also Dreizehner, ganz klassisches ‚Gymi‘, und nix hier irgendwie Fach-‚Gymi‘ und Berufskollegs und was es da alles so für Sachen in Nordrhein-Westfalen gibt, wo wir die Bewerbungen ja auch alle bekommen. Ich habe das System sowieso noch nicht ganz verstanden von diesen Berufskollegs. Also, die Fachabiturienten eher im zweiten Step. Es sei denn, das ist ein wirklicher Überflieger.“ (Fall M, Ausbildungsverantwortliche/r)

Nur in wenigen Fällen spielt primär die Hochschulzugangsberechtigung ohne einen besonders guten Notendurchschnitt eine Rolle. In einem Fall werden auch Nicht-Abiturient/inn/en zum Studium zugelassen, die die Hochschulzugangsberechtigung durch entsprechende Prüfungen erreicht haben.

> „Ja, also erst mal, das haben wir zumindest bis dato so festgelegt, dass wir gesagt haben, sie sollen eigentlich in Deutsch, Mathe und Englisch oder einer weiteren Fremdsprache mindestens ausreichende Leistungen schulisch nach-

> weisen. Also klar, die müssen eine Hochschulzugangsberechtigung haben grundsätzlich, Abi, Fach-Abi. Es gibt aber auch Leute, wenige Ausnahmen, die über diese Nicht-Abiturienten-Prüfung ins Studium gekommen sind, also die eine einschlägige Ausbildung [haben]." (Fall C, Ausbildungsverantwortliche/r)

Nach der ersten Selektion bei der Auswahl dual Studierender durch den Notendurchschnitt folgt meistens ein mehrstufiges Auswahlverfahren in Form von Assessment-Centern, zu denen die Bewerber/innen eingeladen werden. Einige Unternehmen führen im Vorfeld noch Online-Tests durch und bauen so eine weitere Selektionsstufe ein. An den Assessment-Centern sind dann auch öfter weitere Akteure des Unternehmens beteiligt. Dies können Führungskräfte aus den entsprechenden Übernahmebereichen, Ausbildungsleiter/innen oder Personalverantwortliche aus dem Bereich Recruiting bzw. Personal-/Nachwuchskräfteentwicklung sowie Gleichstellungsbeauftragte oder Schwerbehinderten-Beauftragte sein, was sich an einem Fall aus dem öffentlichen Dienst zeigt:

> „Das Vorstellungsgespräch macht dann mein Chef, der Leiter des XY-Amts, ich und die Beauftragte für Chancengleichheit." (Fall D, Ausbildungsverantwortliche/r)

Nur vereinzelt gehen Betriebe den eher unkonventionellen Weg und verlassen sich bei der Einstellung auf ein persönliches Gespräch, das sie mit einer speziellen Fragetechnik oder Standardfragebögen zur besseren Vergleichbarkeit für die Bewerber/innen vorbereiten, wie es das Bespiel eines Falls aus dem verarbeitenden Gewerbe verdeutlicht:

> „Das Auswahlverfahren bei uns findet im persönlichen Gespräch statt, d. h.: Wir sehen von Assessment-Centern ab, weil wir einfach den Mehrwert nicht so sehr empfinden. Die können sich sehr gut auf sowas vorbereiten. […] Dann ist schon wieder die Frage: Was genau kann ich denn abprüfen maximal, dass er sich gut vorbereitet hat? Das kann ich aber auch durch eine gute Fragetechnik." (Fall I, Ausbildungsverantwortliche/r)

Ein Betrieb aus dem Gastgewerbe fordert von den potenziellen Bewerber/inne/n im Rahmen des Auswahlverfahrens noch ein Schnupperpraktikum, um einen besseren Eindruck von den Bewerber/inne/n im Arbeitsalltag zu bekommen.

Den gesamten Selektionsprozess beschreibt der Vertreter eines weiteren Unternehmens aus dem verarbeitenden Gewerbe sehr detailliert.

> „Zunächst wählen wir nach dem normalen Selektionsprozess aus, d. h. wir schauen uns die Unterlagen an, erwarten hier von den Bewerbern einen

> Notenschnitt von mindestens 2,5 oder besser, Abiturschnitt. Wir achten auch auf die relevanten Noten. […] Dann werden die Bewerber zu einem Online-Test zugelassen. Das ist zunächst ein Online-Test, den man von zu Hause durchführt. Das trifft aber auf unsere ganze normale Berufsausbildung auch zu. Der Test ist natürlich auf diese Zielgruppe zugeschnitten, etwas anspruchsvoller. Wenn man diesen Test besteht, dann wird man eingeladen zu einem Assessment-Center. Zunächst muss man dann den Test verifizieren, indem man einen kleinen Re-Test vor Ort macht, damit wir auch im Abgleich sehen können, dass der Bewerber diesen Test zu Hause auch wirklich selbst gemacht hat. Und dann erfolgt ein Assessment-Center für die Studienprogramme. Das ist in der Regel ein ganzer Tag, wo wir sechs Bewerber einladen und auch sechs Assessoren haben mit den klassischen Übungen, die man aus Assessment-Centern kennt. Assessoren sind dann z. T. Führungskräfte aus den späteren Übernahmebereichen oder Kundenbereichen. […] Und dazu sind die Assessorenplätze auch noch gefüllt mit den Recruitment-Spezialisten aus meiner Organisation, so dass da auch ein guter Mix ist.“ (Fall E, Ausbildungsverantwortliche/r)

Neben den bereits benannten Akteuren, die im Auswahlprozess eine Rolle spielen, haben die Interessenvertretungen grundsätzlich bei den Entscheidungen über die Einstellung von dual Studierenden laut Betriebsverfassungsgesetz ein Mitbestimmungsrecht, wie ein/e Interviewpartner/in eines Unternehmens aus dem Bereich Verkehr und Nachrichtenübermittlung betont:

> „Dann hat eine Interessensvertretung nach dem Betriebsverfassungsgesetz ja ihre Rechte bei Einstellungen von auszubildenden Mitarbeitern, dual Studierenden, die sind bei den Auswahlgesprächen dabei und nehmen da auch ihre Rechte in Anspruch, das klappt aber problemlos.“ (Fall B, Ausbildungsverantwortliche/r)

In die jeweiligen Auswahlverfahren sind sie allerdings in unterschiedlichem Maße eingebunden. Somit wird dieses Mitbestimmungsrecht von den Betriebs- und Personalräten nicht gleichermaßen wahrgenommen. In einigen Fällen sind sie an den Vorstellungsgesprächen beteiligt und fester Bestandteil des Auswahlgremiums. So begleiten sie den gesamten Prozess von Beginn an, wie sich anhand eines Falls aus dem verarbeitenden Gewerbe zeigt:

> „Ja, also die Vorauswahl und die Telefoninterviews finden innerhalb des Bereiches Nachwuchsprogramme statt. […] Und das ist dann der Zeitpunkt, wo das erste Mal die Arbeitnehmervertretung auch ins Boot kommt. Unsere Vorauswahl sprechen wir dann mit dem zuständigen Betriebsrat […] durch und einigen uns dann gemeinsam auf die Kandidaten für das Assessmentcenter. Und nach dem Assessmentcenter findet wiederum nochmal eine Abstimmung mit dem Betriebsrat statt über die tatsächlich, ja, einzustellenden Kandidaten. Also gibt es im Prinzip zwei Zeitpunkte, wo der Betriebsrat einbezogen ist.“ (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Die Resultate insgesamt verdeutlichen, dass es sich bei dual Studierenden im Gegensatz zu allen anderen Studierenden um eine Gruppe handelt, die von Unternehmen ausgewählt wird. Diese haben – neben dem formalen qualifikatorischen Kriterium Hochschulzugangsberechtigung – die Entscheidungsgewalt darüber, wem sie den Zugang zum dualen Studium ermöglichen und wem die Türen zu diesem Bildungsangebot als betrieblich-akademisch geprägter Qualifikationsweg, mit dem großen Vorteil möglichst frühzeitig betrieblich-berufliches Erfahrungswissen aufzubauen, verschlossen bleiben. Wie in Kapitel 2.1.4 bereits beschrieben ist ein wesentliches Charakteristikum des betrieblich-akademischen Bildungstyps der Aufbau berufsspezifischen Erfahrungswissens durch eine klar geregelte Einbindung in betriebliche Arbeitsprozesse während des gesamten Studiums. Das vorliegende Kapitel liefert somit nicht nur Erkenntnisse darüber, wie sich der Auswahl- und Selektionsprozess in den Unternehmen bei der Einstellung dual Studierender gestaltet, sondern zeigt gleichzeitig, dass Unternehmen ihre Selektionsfunktion nutzen, um aus ihrer Sicht nur „geeigneten" Bewerber/inne/n den Zugang zu ermöglichen. Das wiederum führt zu einem stark durch Unternehmen geprägten betrieblich-akademischen Bildungstyp, der aus einer ganz bestimmten Gruppe von leistungsorientierten jungen Erwachsenen resultiert. Alle anderen bekommen nicht die Möglichkeit, die durch diese hybride Bildungsform besonders betrieblich-akademisch geprägten Kompetenzen aufzubauen, die ihnen im Wettbewerb um begehrte Arbeitsplätze einen Wettbewerbsvorteil bieten.

Das Prinzip der Chancengleichheit basierend auf einer Hochschulzugangsberechtigung – und bei zulassungsbeschränkten Studiengängen einem Notendurchschnitt – wird so weitestgehend ausgehebelt. Denn beim dualen Studium ist zentral, wen die Unternehmen als kompetent genug ansehen. Dabei wird unweigerlich die Frage aufgeworfen, welche jungen Erwachsenen durch das Raster fallen oder genauer gefragt, welche Kriterien neben dem Notendurchschnitt und der Hochschulzugangsberechtigung beim Auswahlprozess noch ins Gewicht fallen.

4.3 Wer die Wahl hat: Hochschultypen, Fachrichtungen und Charakteristika der Unternehmen

Das Angebot an dualen Studiengängen ist breit gefächert. Inzwischen werden allen Hochschulformen – wenn auch in unterschiedlicher Häufigkeit – duale Studiengänge angeboten. Neben den klassisch dual geprägten Fach-

richtungen Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaften sind zahlreiche weitere Bereiche wie die Gesundheitswissenschaften in den letzten Jahren hinzugekommen. Außerdem sind beteiligte Unternehmen in fast allen Wirtschaftszweigen auszumachen. Daher geben die folgenden Kapitel 4.3.1 und Kapitel 4.3.2 einen Überblick über die Angaben der Befragten zu Hochschultypen, Fachrichtungen und Unternehmen. Teilweise werden diese Ergebnisse mit Befunden aus anderen Studien verglichen.

4.3.1 An welchen Hochschultypen und in welchen Fächergruppen wird dual studiert?

Bekanntermaßen sind duale Studiengänge überwiegend an Fachhochschulen, Verwaltungshochschulen und Berufsakademien vorzufinden, an Universitäten werden sie bisher kaum angeboten. Das zeigt sich sowohl auf Basis dieser Untersuchung als auch anhand der aktuellen Berechnungen von AusbildungPlus für das Jahr 2016 zur Verteilung der dual Studierenden nach Anbietern und Organisationsformen (vgl. BIBB 2017, S. 17), wie Tabelle 10 zeigt.

Ein Vergleich der prozentualen Anteile der dual Studierenden an den verschiedenen Hochschultypen zeigt keine gravierenden Unterschiede zwischen den Ergebnissen der IAQ-Befragung 2015 und AusbildungPlus 2016. Mit knapp 36 Prozent studiert ein Großteil der Befragungsteilnehmer/innen zum Erhebungszeitraum an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW). Bei AusbildungPlus 2016 werden ca. 33.000 dual Studierende der DHBW zugeordnet, was mit 33 Prozent einen erheblichen Anteil der dual Studierenden insgesamt ausmacht. Ca. 24 Prozent der Befragten sind zum Erhebungszeitpunkt an staatlichen Fachhochschulen eingeschrieben, bei AusbildungPlus sind es 29 Prozent. Damit studiert der zweithöchste Anteil an diesem Hochschultyp. Ca. 12 Prozent sind an einer Verwaltungshochschule erfasst worden. Bei AusbildungPlus gibt es zu diesem Hochschultypen keine genaueren Angaben. Private bzw. kirchliche Fachhochschulen und staatliche Berufsakademien besuchen jeweils ca. 10 Prozent. AusbildungPlus weist bei den privaten Hochschulen einen höheren Anteil von 18 Prozent aus. Private Berufsakademien mit staatlicher Anerkennung und Universitäten sind mit einem Anteil von jeweils unter 5 Prozent kaum vertreten. Die geringen Anteile sind auch bei AusbildungPlus zu erkennen.

Die Expansion dualer Studiengänge hat in den letzten Jahren zu einer Ausweitung in verschiedene Fachrichtungen geführt. Neben den traditionell

Tabelle 10

Vergleich der Anzahl an dual Studierenden an den verschiedenen Hochschularten

	IAQ-Befragung 2015	AusbildungPlus 2016+
staatliche FH	23,9%	28,6%
private FH	10,0%	18,4%
staatliche Berufsakademie	9,8%	7,4%
private Berufsakademie	4,7%	6,3%
Duale Hochschule Baden-Württemberg	35,6%	33,1%
staatliche Universität	2,3%	1,2%
private Universität		2,3%
Verwaltungsfachhochschule öffentliche Verwaltung/öffentlicher Dienst	11,7%	
Sonstige staatlich	1,8%	1,8%
Sonstige privat		1,0%
gesamt	**100% (8.890)**	**100% (100.739)**

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015 und Daten aus AusbildungPlus 2016 (BIBB 2017, S. 17)
Anmerkung: +Prozentwerte: eigene Berechnungen

vertretenen Studienfächern wie den Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaften sind im dualen Studium inzwischen verstärkt Fachrichtungen wie Gesundheits- oder Sozialwissenschaften hinzugekommen. Nach wie vor konzentrieren sich jedoch die meisten Angebote auf den ingenieurswissenschaftlichen Bereich mit 600 Angeboten, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften mit 540 Studiengängen (vgl. BIBB 2017, S. 14).

Wenn man den Anteil dual Studierender in den verschiedenen Fächergruppen in der vorliegenden Erhebung betrachtet, werden die Ergebnisse aus AusbildungPlus 2016 bestätigt. Bei den vier stärksten Fächergruppen handelt es sich um die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit einem Anteil von 48 Prozent, die Ingenieurswissenschaften mit einem Anteil von 34 Prozent, Mathematik/Naturwissenschaften mit einem Anteil von 10 Pro-

zent und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften mit einem Anteil von 6 Prozent, wie Tabelle 11 verdeutlicht.

Zwischen der Fächergruppe und dem Hochschultyp lässt sich ein signifikanter mäßig starker positiver Zusammenhang (Cramers V: 0,242***) erkennen. In den Fachbereichen Ingenieurswissenschaften und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften studieren die Befragten zu deutlich höheren Anteilen an einer staatlichen oder privaten FH als Studierende anderer Fachbereiche. Bei den dual Studierenden der Ingenieurswissenschaften sind es die Hälfte und bei der Humanmedizin bzw. dem Gesundheitswissenschaften sind es 73 Prozent. Die befragten Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften oder Mathematik/Naturwissenschaften sind dagegen häufiger an der DHBW eingeschrieben. Bei den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften liegt der Anteil bei 39 Prozent. Im Fachbereich Naturwissenschaften/Mathematik sind es sogar 48 Prozent. Zu bemerken ist, dass in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein vergleichsweise hoher Anteil von 20 Prozent an einer Verwaltungshochschule des öffentlichen Dienstes studiert.

Das Geschlecht spielt bei der Wahl der Fächergruppe bei den dual Studierenden genauso eine Rolle wie bei den Studierenden insgesamt, wie Abbildung 9 sehr schön deutlich macht. Es konnte ein starker positiver Zusammenhang von Cramers V (0,441***) ermittelt werden. Die Frauen studieren

Tabelle 11

Verteilung der dual Studierenden an den verschiedenen Hochschultypen nach Fächergruppen

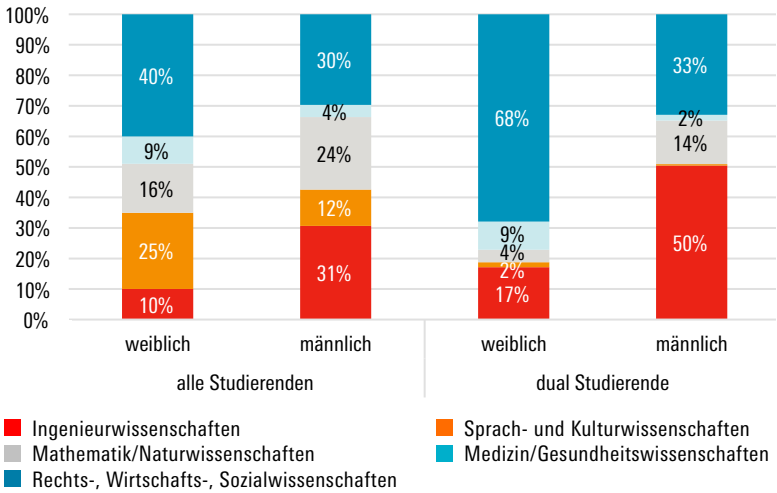
Fächergruppen	FH	BA	DHBW	VFH	Uni	gesamt
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	21,8% (786)	18,7% (675)	39,3% (1420)	20,1% (726)	0,1% (4)	48,2% (3657)
Ingenieurswissenschaften	50,5% (1272)	9,9% (249)	36,7% (926)	0,1% (2)	2,8% (71)	33,7% (2556)
Mathematik, Naturwissenschaften	28,3% (205)	12,6% (91)	48,3% (350)	1,7% (12)	9,1% (66)	9,6% (732)
Humanmedizin, Gesundheitswissenschaften	72,7% (285)	6,1% (24)	11,7% (46)	0,3% (1)	9,2% (36)	5,6% (422)

Quellen: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 7586; Cramers V: 0,242***
Anmerkung: BA: Berufsakademie, DHBW: Duale Hochschule Baden-Württemberg; VFH: Verwaltungsfachhochschule

tendenziell eher als die Männer im Fachbereich Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Ihr Anteil in dieser Fächergruppe ist fast doppelt so hoch. Die Männer studieren zu einem deutlich höheren Anteil in den Ingenieurswissenschaften. Während 50 Prozent der Männer diese Fachrichtung studieren, sind es bei ihren weiblichen Kommilitonen nur 17 Prozent. Mathematik/Naturwissenschaften studieren ähnlich wie bei den Studierenden insgesamt auch eher die Männer. Hier existiert ein Verhältnis von 14 Prozent der Männer zu 4 Prozent der Frauen. Auffallend ist bei einem Vergleich mit allen Studierenden, dass die dual Studierenden zu deutlich geringeren Anzahlen im Fachbereich Mathematik/Naturwissenschaften immatrikuliert sind. Auffallend ist insgesamt, dass die Sprach- und Kulturwissenschaften im dualen Studium kaum vertreten sind. Beim Geschlechterverhältnis zeigt sich bei diesen Fächern bei den Studierenden insgesamt, dass der Frauenanteil bei 25 Prozent und der Anteil der Männer bei 12 Prozent liegt. Bei dualen Studiengängen dieser Bereiche sind es im dualen Studium nur verschwindend

Abbildung 9

Fächergruppen nach Geschlecht – Vergleich mit der 21. Sozialerhebung



Quellen: 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (vgl. Middendorff et al. 2017: 27 ff.), N = 54.998; IAQ-Studierendenbefragung 2015, N = 6.143; Cramers V: 0,441***
Anmerkung: Prozente sind nur auf diese Fachbereiche bezogen und auf Basis der Verteilung berechnet

geringe 2 Prozent bei den weiblichen Befragten und bei den Männern geht ihr Anteil gegen 0 Prozent. Im Bereich Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften sind genauso wie bei den Studierenden insgesamt mehr Frauen eingeschrieben. Geschlechtsspezifische Studienwahlentscheidungen werden durch das duale Studium somit anscheinend nicht entkräftet.

Die beschriebenen übergeordneten Fächergruppen setzen sich aus unterschiedlichen Fächern zusammen, die beim dualen Studium nicht gleich stark besetzt sind. Die stärksten Fächer innerhalb der Fachbereiche sind:

- In den Rechts-Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: Wirtschaftswissenschaften (die Hälfte)
- In den Ingenieurswissenschaften: Maschinenbau/Verfahrenstechnik (ein Drittel)
- In Mathematik/Naturwissenschaften: Informatik (fast 90 Prozent)
- In Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften: Pflege- und Gesundheitsmanagement (ein Drittel)

Die restlichen 3 Prozent setzen sich aus den Fächern Sprach- und Kulturwissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften sowie Kunst- und Kunstwissenschaften zusammen. Diese Bereiche sind bisher insgesamt noch sehr schwach mit dualen Studienangeboten besetzt.

4.3.2 Welche Unternehmen sind an dualen Studiengängen beteiligt?

Eine genauere Charakterisierung der Unternehmen hinsichtlich ihres Wirtschaftszweigs und ihrer Betriebsgröße stellen wesentliche Elemente der folgenden Analyse dar, weil diese Aspekte für die Gestaltung der Praxisphasen relevant sein können. Damit liefert das folgende Kapitel nähere Erkenntnisse darüber, in welchen Wirtschaftszweigen die dual Studierenden ihre Praxisphasen absolvieren und wie groß die Betriebe sind, die sich an dualen Studiengängen beteiligen.

In der Studierendenbefragung haben 8.104 Studierende Angaben zur Größe ihres Praxisbetriebs gemacht. Sowohl Großunternehmen als auch kleine und mittelständische Unternehmen nutzen inzwischen duale Studiengänge, um qualifizierte Nachwuchskräfte auszubilden. Allerdings sind die Studierenden mit knapp 50 Prozent am häufigsten in Großunternehmen mit über 1.000 Mitarbeiter/inne/n beschäftigt. 23 Prozent absolvieren ihre Praxisphasen bei größeren Mittelständlern mit 251–1.000 Arbeitnehmer/inne/n. In

klassischen mittelständischen Betrieben mit 21–250 Beschäftigten verbringen 21 Prozent ihre Praxiszeit. In Kleinunternehmen (0–20 Mitarbeiter/innen) haben nur 9 Prozent ein duales Studium aufgenommen.

Bezüglich der Fallstudien ergibt sich das in Tabelle 12 dargestellte Bild bei der Betriebsgröße der untersuchten Unternehmen.

Wie deutlich wird, sind bei mehr als der Hälfte der Betriebsfallstudien große Unternehmen über 1.000 Mitarbeiter/innen befragt worden. Damit liegt ihr Anteil bei der qualitativen sogar noch höher als bei der quantitativen Analyse und es besteht bei weiteren Analysen nur sehr eingeschränkt die Möglichkeit, betrieblich-strukturelle Rahmenbedingungen für dual Studierende in kleineren Betrieben zu beschreiben.

Ein Blick auf die Verteilung der Befragten nach Wirtschaftszweigen lässt erkennen, dass das duale Studium in zahlreichen wirtschaftlichen und öffentlichen Unternehmenskulturen als Qualifizierungsstrategie genutzt wird. Der Löwenanteil an dual Studierenden ist mit 35 Prozent im verarbeitenden Gewerbe vorzufinden. Dieser Wirtschaftszweig umfasst leistungsstarke Branchen wie die Automobilindustrie oder den Maschinen- und Anlagenbau sowie die Metallerzeugung und -verarbeitung. Mit 17 Prozent sind die Befragten

Tabelle 12

Betriebsgrößen der Fallstudien

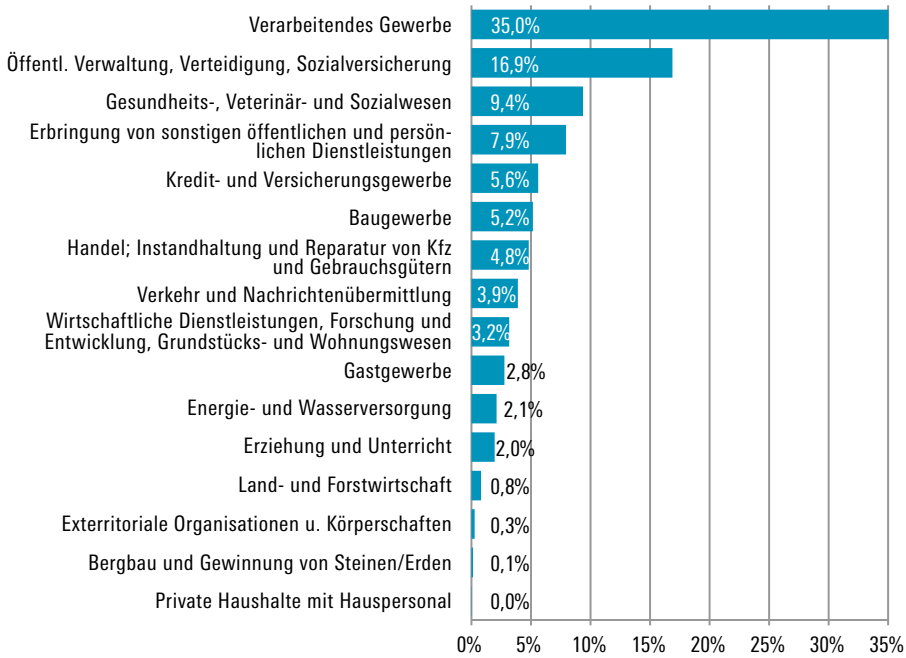
Betriebsgröße am Befragungsstandort	Fallzahl
0–20	0
21–250	1
251–500	2
501–1.000	2
1.001–5.000	7
5.001–10.000	2
mehr als 10.000	3
keine Angabe	3
gesamt	20

Quelle: Expert/inn/eninterviews der Betriebsfallstudien

am zweithäufigsten in dem Bereich öffentliche Verwaltung/Verteidigung/Sozialversicherung in der Praxiszeit angestellt. Am dritthäufigsten sind die Befragten in den Praxisphasen in Betrieben tätig, die im Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen – einem stark expandierenden Wirtschaftszweig – zu verorten sind. Ihr Anteil beträgt 9 Prozent. In dem Wirtschaftszweig Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen sind 8 Prozent beschäftigt. Dieser umfasst Branchen wie Interessenvertretungen, kirchliche und sonstige Vereinigungen sowie Abwasser- und Abfallbeseitigung. Im Kredit- und Versicherungsgewerbe sind 6 Prozent der Studierenden in ihren Praxisphasen tätig, gefolgt vom Baugewerbe mit 5 Prozent. Der Anteil der Studierenden liegt in den anderen Wirtschaftszweigen bei unter 5 Prozent, wie auch Abbildung 10 zeigt. Darunter fallen wirtschaftsstarke

Abbildung 10

Verteilung der dual Studierenden nach Wirtschaftszweigen



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 8.140

Bereiche wie Handel; Instandhaltung und Reparaturen von Kfz und Gebrauchsgütern sowie Verkehr und Nachrichtenübermittlung.
In den Betriebsfallstudien konnten nicht alle Wirtschaftszweige bei der qualitativen Erhebung abgedeckt werden. Hierbei sind die meisten befragten Unternehmen im verarbeitenden Gewerbe (acht Fallstudien) angesiedelt. Vier Betriebe sind im Wirtschaftszweig Verkehr und Nachrichtenübermittlung zu verorten. Drei gehören zu den Bereichen öffentliche, Verwaltung, Verteidigung oder Sozialversicherung. Im Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen beteiligten sich zwei Betriebe. Die Wirtschaftszweige Gastgewerbe und Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kfz und Gebrauchsgütern sind mit jeweils einem Unternehmen vertreten. Alle anderen möglichen Bereiche können auf Basis der qualitativen Ergebnisse nicht näher beleuchtet werden.

4.4 Warum? Beteiligungsgründe der Unternehmen

Der Bundesverband der deutschen Arbeitgeber wirbt nicht ohne Grund für das „Erfolgsmodell duales Studium – Ein Leitfaden für Unternehmen“ (vgl. BDA/Stifterverband 2011). Denn es bietet sowohl den Studierenden als auch den Unternehmen einige zentrale Vorteile. Für Studierende ist es besonders attraktiv, weil es eine gewisse finanzielle Sicherheit und die Finanzierung des Studiums mit sich bringt, gute Einstiegs- und Aufstiegschancen im Betrieb offeriert und mehr Praxisbezug bietet als ein Vollzeitstudium (vgl. hierzu Krone 2015). Welche Gründe Unternehmen haben, sich an diesem Bildungsangebot zu beteiligen, in das sie einiges an immateriellen und materiellen Ressourcen einbringen, wird in diesem Kapitel auf Grundlage der Betriebsfallstudien dargestellt. Ein erster Blick zeigt, dass die Gründe für die Beteiligung an dualen Studiengängen vielfältig sind und sich sogar innerhalb eines Unternehmens je nach Situation in den jeweiligen Bereichen und Fachrichtungen unterscheiden können. Es haben sich vier wesentliche Beteiligungsgründe herauskristallisiert, die im Folgenden ausgearbeitet werden:

- Gewinnung qualifizierter Nachwuchskräfte in Zeiten des Fachkräftemangels
- Aufbau eines Betriebshabitus mit betrieblich-akademischen Erfahrungswissen
- Einflussnahme bei der Auswahl der dual Studierenden und auf ihre Kompetenzentwicklung
- Akademisierung von Fachberufen

4.4.1 Gewinnung qualifizierter Nachwuchskräfte in Zeiten des Fachkräftemangels

Der häufigste Grund für die Beteiligung ist wohl der, dass das duale Studium seit Jahren ein attraktives Bildungsangebot zur Gewinnung von qualifizierten Nachwuchskräften, den so genannten „high potentials", darstellt. Denn, wie viele Studien gezeigt haben (vgl. Kapitel 1), sind es die Leistungsstarken mit hervorragenden Abiturnoten, die ein duales Studium anstreben. Interviewpartner/innen aus zehn der von uns untersuchten Unternehmen haben diesen Grund als zentral angegeben. Durch die Beteiligung an dualen Studiengängen können Unternehmen ihr Image pflegen und ihre Wettbewerbsfähigkeit im Kampf um junge Talente stärken, wie ein/e Unternehmensvertreter/in aus dem verarbeitenden Gewerbe treffend formuliert:

> „Beim technischen Programm Anfang des Jahrtausends waren die Gründe tatsächlich der Mangel an Arbeitskräften, an fähigen Arbeitskräften auf dem Arbeitsmarkt; Ingenieure wurden knapp. Und das war so der Beweggrund für uns, zumindest in kleiner Stückzahl uns die Ingenieure selber sozusagen auszubilden. […] ‚war for talents' sozusagen." (Fall E, Ausbildungsverantwortliche/r)

Einige Unternehmen nutzen dieses Bildungsangebot auch, um qualifizierte Nachwuchskräfte für ein bestimmtes Berufsfeld im Unternehmen zu interessieren. Eine Vergütung während des Studiums und die Integration in betriebliche Strukturen schon während des Studiums scheinen zu einer Steigerung der Wertschätzung beizutragen und bieten den Unternehmen die Chance, sich als Arbeitgeber attraktiver zu machen, wie sich am Beispiel eines Betriebes aus der öffentlichen Verwaltung zeigt.

> „Das hat sich zwischen/also das Interesse des Arbeitgebers ist, Sozialpädagogen zu gewinnen. Die können sich im Moment aussuchen, wo sie arbeiten wollen. Das heißt, sie haben überall gute Startchancen und wir haben Probleme welche zu rekrutieren. […] Das war ja ein Beruf, der lange nicht sonderlich gewertschätzt worden ist." (Fall C, Personalrat)

4.4.2 Aufbau eines Betriebshabitus mit betrieblich-akademischen Erfahrungswissen

Einen Betriebshabitus und betrieblich-berufliches Erfahrungswissens bauen dual Studierende schon in ihrer parallel zum Studium verlaufenden Praxiszeit auf. Durch ihren starken theoretisch eingebetteten Praxisbezug entwi-

ckeln sie dabei eine besondere Form der Berufsfähigkeit, grenzen sich in ihren Kompetenzen schon frühzeitig ganz klar von klassischen Studierenden ab und bedienen somit ein wesentliches Charakteristikum des betrieblich-akademischen Bildungstyps (vgl. Kapitel 2.1.3). Dabei übernehmen die Unternehmen eine Steuerungsfunktion hinsichtlich der Lerninhalte, die vermittelt werden. Definiert man nun den dual Studierenden als betrieblich-akademischen Bildungstyp wird anhand der folgenden Beispiele einerseits deutlich, dass die betrieblichen Arbeitsprozesse neben der Hochschule bei der Entwicklung dieses Typs den Mittelpunkt für die Lernprozesse bilden, und Wissen sowie Kompetenzen, die hierbei aufgebaut werden, stark berufsfachlich und betriebsspezifisch geprägt sind. Andererseits zeigt sich, dass den betrieblich-akademischen Bildungstyp gerade die Kombination von und die Wechselwirkung zwischen akademischen und beruflich-betrieblichen Lerninhalten ausmacht (vgl. Kapitel 2.1.4).

Unternehmensvertreter/innen aus acht Betrieben haben die Entwicklung eines Betriebshabitus mit betrieblich-akademischem Erfahrungswissen als einen wesentlichen Grund der Beteiligung durch ihre Äußerungen in den Vordergrund gerückt. Dies gelingt durch den starken Praxisbezug und die Integration in betriebliche Abläufe. Das bietet mehrere Vorteile und trägt zum Erfolg des dualen Studiums maßgeblich bei. Die Studierenden bauen beim Durchlaufen verschiedener Abteilungen einerseits Netzwerke für ihre berufliche Zukunft innerhalb des Unternehmens auf und haben damit sehr früh „einen Fuß in der Tür“.

> „Das glaube ich schon plus der Vorteil, dass sich natürlich die dualen Hochschulabsolventen drei Jahre mit der Firma auseinandergesetzt haben, Netzwerke gebildet haben definitiv und das ist auch was, was wir immer gepredigt haben, auch durch unser Ausbildungszentrum, aber auch was wir vermitteln, wenn die Leute in den Praxisphasen in den Abteilungen sind. Was bei Universitätsabsolventen teilweise so in der Vergangenheit nicht wirklich gegeben war.“ (Fall F, Personalverantwortliche/r)

Andererseits identifizieren sie sich über die Jahre immer mehr mit dem Betrieb, lernen die internen Abläufe kennen, haben einen starken Praxisbezug und bauen so berufliches Erfahrungswissen auf. Diese Theorie-Praxis-Verknüpfung benennt das Betriebsratsmitglied eines Betriebes aus dem Bereich Energie- und Wasserversorgung als wesentlichen Vorzug des dualen Studiums. Es ist ein zentrales Instrument bei der Qualifizierung von Nachwuchskräften. Denn die dual Studierenden tragen direkt zum Theorie-Praxis-Transfer zwischen Unternehmen und Hochschulen bei.

> „Das war für uns eben ein Instrument, wo wir gesagt haben: wir möchten gerne Kollegen, die im Unternehmen arbeiten und die im Unternehmen auch erste Erfahrungen sammeln, aber trotzdem die Hochschulqualifikation erreichen. Das war so im Grunde der Misch, dass wir gesagt haben: Uns reicht nicht nur die theoretische Qualifikation, sondern uns ist der Praxisbezug halt sehr wichtig.“ (Fall A, Betriebsrat)

Bestätigt wird diese Äußerung von einem Betriebsratsmitglied eines Konzerns aus dem verarbeitenden Gewerbe:

> „Also man wird immer einen gewissen Anteil an Mitarbeitern brauchen, die auch wirklich fachlich noch Ahnung haben und das dann in der Praxis umsetzen können und vor allem auch mit dem Job zufrieden sind und sich mit dem Job identifizieren.“ (Fall G, Betriebsrat)

Das fördert die Loyalität gegenüber dem Arbeitgeber und steigert die Akzeptanz bei der Belegschaft. Damit haben duale Studienabsolvent/inn/en einige Vorteile gegenüber extern rekrutierten Hochschulabsolvent/inn/en und sind nach ihrem Abschluss sofort einsetzbar. Gleichzeitig erlangen sie durch die Hochschule theoretisches Wissen, welches sie im Unternehmen anwenden können.

4.4.3 Einflussnahme auf die Auswahl der dual Studierenden und auf ihre Kompetenzentwicklung

Im Rahmen des dualen Studiums treten Unternehmen als einflussreiche Akteure auf, die dieses Bildungsangebot in unterschiedlicher Hinsicht maßgeblich mitgestalten (vgl. Mill/Ratermann 2015). Die Einflussnahme fängt schon mit dem Beginn des Studiums an. Denn die dual Studierenden werden ja im Gegensatz zu den regulär Studierenden von den Unternehmen in z. T. langen Auswahlverfahren ausgewählt. Wie in Kapitel 4.2 bereits erwähnt haben die Unternehmen somit entscheidenden Einfluss auf den Zugang zum dualen Studium, was einen wesentlichen Grund für ihre Beteiligung darstellt. Im Verlauf des Studiums wird dann in Abstimmung mit den Hochschulen entschieden, welche wesentlichen Elemente des Studiums mit den praktischen Anteilen verknüpft werden. Weiterhin wird durch die Unternehmen gesteuert, welche Praxiserfahrungen dual Studierende sammeln. Somit sind sie an der Kompetenzentwicklung der dual Studierenden direkt beteiligt. Diese Möglichkeit, Einfluss zu nehmen, prägt den dual Studierenden als betrieblich-akademischen Bildungstyp maßgeblich (vgl. Kapitel 2.1.4).

Ein/e Ausbildungsverantwortliche/r aus einem weiteren Betrieb des verarbeitenden Gewerbes führt die Möglichkeiten der Einflussnahme aus:

> „Wenn ich natürlich so einen Prozess habe, wo ich sage, ich möchte jemanden mit einem dualen Studium unterstützen, ist natürlich der große Vorteil, ich kann ein bisschen Einfluss darauf nehmen: Wer wird in unser Programm aufgenommen? Was studiert der? Welche Hausarbeiten schreibt der? Ich kann ihn viel tiefer in den Betrieb integrieren und die Akzeptanz am Ende des Tages, wenn der später mal in eine Führungsposition wechselt, derjenige oder diejenige, haben wir festgestellt, ist größer als bei dem Trainee, der von extern kommt. Und das waren ebenso Gründe, dass wir gesagt haben, wir wollen dieses Programm aus der Taufe heben.“ (Fall J, Ausbildungsverantwortliche/r)

Die Befunde bestätigen insgesamt die z. T. stark ausgeprägten inhaltlichen Mitgestaltungsmöglichkeiten der Unternehmen bei dualen Studiengängen. Genau dieser Aspekt führt in den bildungspolitischen Debatten immer wieder zu Diskussionen über die Gewährleistung von Qualitätsstandards (vgl. Kapitel 1.1, siehe hierzu auch Krone/Ratermann 2017). Inwieweit diese stark betriebsspezifische Ausrichtung auf bestimmte Aufgabenfelder im dualen Studium und die damit zusammenhängenden Einflussmöglichkeiten der Betriebe Auswirkungen auf die spätere berufliche Mobilität der dualen Studienabsolvent/inn/en haben und sie dadurch nur noch eingeschränkt die Möglichkeit haben, in andere Teilarbeitsmärkte, Branchen oder Berufsfelder zu wechseln, kann an dieser Stelle noch nicht geklärt werden (vgl. Kapitel 2.2). Erste Erkenntnisse zum Betriebswechselverhalten und den damit zusammenhängenden Möglichkeiten liefern die Kapitel 6 und Kapitel 7.

4.4.4 Akademisierung von Fachberufen

Im Rahmen der Akademisierungsdebatte, im konkreten Fall des Gesundheitswesens, nimmt das duale Studium einen besonderen Stellenwert ein. Seit einigen Jahren wird über eine Akademisierung der Gesundheitsfachberufe diskutiert (vgl. BMBF 2014). Auch der Wissenschaftsrat befürwortet eine Akademisierung bestimmter Berufe im Gesundheitswesen (vgl. Wissenschaftsrat 2012). Die berufspolitische Diskussion wird von einer Europäisierung des Bildungswesens getragen, wobei Deutschland mit den beruflich geprägten Gesundheitsfachberufen eher eine Randstellung einnimmt, da die Qualifikationswege für diese Berufe im europäischen Ausland als akademische Bildungsgänge konstituiert sind. Zudem hat sich das Bildungsverhalten junger Erwachsener mit einem deutlichen Trend hin zu akademischen Bil-

dungsangeboten verändert (vgl. Kapitel 1.3). Es sind Vertreter/innen aus zwei Fällen, die ganz konkret den Beweggrund Akademisierung benennen. Einhergehend mit einem wachsenden Fachkräftemangel in diesem Bereich erhoffen sich die befragten Betriebe durch die Akademisierung mit Hilfe von dualen Studiengängen, die Gesundheitsfachberufe sowohl qualitativ aufzuwerten (Stichwort: Steigerung der Versorgungsqualität) als auch durch eine stärkere akademische Ausrichtung attraktiver zu machen, wie die folgenden Zitate aus den Betriebsfallstudien des Gesundheitswesens zeigen.

> „Und die Perspektive, dass sich was ändern würde berufspolitisch, also sprich, dass es eine Veränderung geben wird in Bezug auf die Akademisierung von Hebammen, das war schon lange, lange Zeit im Gespräch […] oder dieser Gedanke, ist ja schon lange in den Gesundheitsfachberufen eigentlich wie so ein Damoklesschwert über uns schwebend." (Fall H, Ausbildungsverantwortliche/r)

> „also eine Akademisierung. Erstens, weil wir denken, die Patienten brauchen es. Ja? Also die Pflege wird sich ja auch verändern. Und, weil wir natürlich uns auch denken, dass es ein Attraktivitätsmerkmal des Pflegeberufes darstellt." (Fall N, Personalverantwortliche/r)

> „Und die Idee war damals von der Fachhochschule, zu sagen, die Altenpflegeausbildung muss auch aufgewertet werden. Die müsste mehr Attraktivität gewinnen und so haben die angefangen, einen Studiengang für die Altenpflege anzufangen […]. Ich mach den/Ich bin in der Pflegeszene schon seit 36 Jahren und es ist schon so, dass die wissenschaftlichen Ansätze in der Pflege eine Bedeutung haben, ja, eine Bedeutung haben müssen. Nicht so wie die klassische Krankenschwester, ja, die sagt, wir haben das immer schon so gemacht, sondern Pflegeforschung, Pflegewissenschaft, das sind ganz wichtige Elemente." (Fall N, Ausbildungsverantwortliche/r)

4.5 Wie? Studienformate, Studienmodelle und Vertragsstrukturen

Das duale Studium kann hinsichtlich der beruflichen und akademischen Anteile sowie der strukturellen Rahmenbedingungen und Studienformate sehr vielfältig gestaltet sein. Dabei unterscheidet es sich je nach Integration der Lernorte und der curricularen Verzahnung von Theorie und Praxis sowie vertraglicher Rahmenbedingungen z. T. stark und ist in seiner Anlage je nach Studienformat praxisintegrierend oder ausbildungsintegrierend konzipiert. Als wesentliches Element zur Charakterisierung eines dualen Studiengangs nennt der Wissenschaftsrat den Anspruch, Betriebe und Hochschulen gleichermaßen als Lernorte zu integrieren. Dabei sollte eine inhaltliche und/oder strukturelle Verzahnung beider Lernorte, die im Idealfall curricular nachvoll-

ziehbar ist, vorhanden sein (vgl. Ratermann 2015; Wissenschaftsrat 2013). Als Hauptunterscheidung identifiziert er sowohl in der Erst- als auch in der Weiterbildung integrierende und begleitende Formate, wobei die begleitenden Formate aus Sicht des Wissenschaftsrats nicht den Anspruch eines dualen Studiums erheben können, weil sie eine stringente Verzahnung beruflicher und akademischer Lernorte und -inhalte nicht ausreichend berücksichtigen. Daher sind ausschließlich die integrierenden Formate als „duales Studium" zu bezeichnen (vgl. Wissenschaftsrat 2013, S. 9).

Die Diskussionen um Qualitätskriterien für duale Studiengänge beziehen sich – wie die in Kapitel 1 vorgestellten Positionen zeigen – auch immer auf das Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein klar geregelter Ausbildungs- bzw. Studienverträge. Daher stellen die vertraglichen Rahmenbedingungen einen weiteren wesentlichen zu klärenden Punkt dar, den insbesondere die Positionspapiere der Gewerkschaften in den Vordergrund rücken, um den Status und die Situation der dual Studierenden in den Betrieben zu verbessern. Denn dual Studierende und Betriebe schließen Verträge über die praktischen Arbeitsphasen ab. Die Unternehmen verfahren bei Vertragsabschlüssen sehr unterschiedlich. Teilweise bieten die kooperierenden Hochschulen wie z. B. die DHBW Musterverträge an, welche die Betriebe nutzen können (vgl. DHBW 2011). Manche Großunternehmen haben für dual Studierende spezifische Haustarifverträge oder Betriebsvereinbarungen entwickelt (vgl. Busse 2009, S. 22). Insgesamt zeigt sich allerdings, dass der Status der dual Studierenden am Praxislernort nicht einheitlich geregelt ist wie beispielsweise der arbeitsrechtliche Status eines regulären Auszubildenden. Es sei denn sie studieren in einem ausbildungsintegrierenden Studiengang, bei dem sie in einem regulären Ausbildungsverhältnis mit einem Ausbildungsvertrag nach BBiG bzw. HWO angestellt sind. Für Praktikums- bzw. Studienverträge gelten diese Regelungen nicht. Praxisintegrierend Studierende sind weder als Arbeitnehmer/innen noch als Auszubildende oder Personen in einem sonstigen Ausbildungsverhältnis im Sinne des § 26 BBiG beschäftigt. Für sie gelten bezüglich der vertraglichen Regelungen nur die allgemeinen Vorgaben des BGB sowie die Bestimmungen des Arbeitsschutzes im Arbeitsschutzgesetz. Hinsichtlich sozialversicherungsrechtlicher Aspekte gab es in den letzten Jahren einige Neuregelungen für die Gruppe der dual Studierenden. Inzwischen sind sie den zur Berufsausbildung Beschäftigten gleichgestellt[5]. So werden sie in der Arbeitslosenversicherung als versicherungspflichtige Arbeitnehmer/in-

5 Es gelten folgende Bestimmungen: § 25 Abs. 1 SGB III; § 5 Abs. 4a SGB V; § 1 SGB VI. Die Regelung wurde veröffentlicht im Bundesgesetzblatt vom 29.12.2011, Teil I Nr. 71, S. 3057 ff.

nen eingestuft, müssen Beiträge zur gesetzlichen Kranken- und Pflegeversicherung zahlen, werden in der Rentenversicherung wie Auszubildende behandelt und sind sowohl in den Praxis- als auch in den Theoriephasen unfallversichert und müssen dem Unfallversicherungsträger des Unternehmens gemeldet werden. Nach Betriebsverfassungsgesetz (§ 5 Abs. 1. Satz 1) werden dual Studierende ebenfalls als zur Berufsausbildung Beschäftigte angesehen und sind damit wählbar und wahlberechtigt bei der Jugend- und Auszubildendenvertretung (vgl. hierzu auch Krone/Ratermann-Busse 2017).

Erste empirische Ergebnisse einer IAQ-Vorgängerstudie zum dualen Studium zeigen, dass tarifliche Regelungen und Betriebsvereinbarungen je nach Unternehmen unterschiedlich gestaltet oder gar nicht vorhanden sind und die Vertragsstrukturen vielfältig angelegt sind. Daraus resultieren für dual Studierende ganz verschiedene Arbeitsbedingungen, Vergütungsstrukturen und arbeitszeitliche Regelungen. So genannte Praktikantenverträge sind dabei eher negativ aufgefallen, weil sie keinen Mindeststandards entsprechen müssen und häufig keine Regelungen von Urlaubs-, Arbeits- und Studienzeiten enthalten (vgl. Krone 2015, S. 70 ff.). Sogar innerhalb eines Studiengangs können die vertraglichen Regelungen variieren.

Bisher gibt es nur wenig Erkenntnisse darüber, wie die Umsetzung von praxisintegrierenden und ausbildungsintegrierenden Studiengängen am Lernort Betrieb je nach Wirtschaftszweig gestaltet ist, welche Studienmodelle je nach Studienformat (integriertes Modell, Blockmodell, (teil-)separiertes Modell) bevorzugt werden und unter welchen vertraglichen Bedingungen sie mit Blick auf unterschiedliche Wirtschaftszweige angestellt werden (vgl. Ratermann 2015). Dieses Kapitel liefert sowohl tiefergehende qualitative als auch quantitative Daten zu vorherrschenden Studienformaten in der Praxis, vertraglichen Rahmenbedingungen und ansatzweise zur Regelung der Einsatzfelder während des Studiums, da dies mit dem angebotenen Studienformat und den Vertragsarten zusammenhängen kann. Der zuletzt genannte Punkt wird darüber hinaus in Kapitel 5 noch näher beschrieben. Insbesondere die qualitativen Resultate ermöglichen dabei tiefergehende Erkenntnisse über die Umsetzung der Studienformate im Betrieb unter Berücksichtigung von Betriebsgrößen, Wirtschaftszweigen, Studienmodellen und Vertragsarten. Dabei stellen sich folgende Fragen:

- In welche Studienformate sind die befragten dual Studierenden je nach Fächergruppe bzw. Wirtschaftszweig eingebunden?
- Welche betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen insbesondere in Form von vertraglichen Strukturen ergeben sich für dual Studierende ausbildungsintegrierender und praxisintegrierender Studienformate?

4.5.1 Verteilung dualer Studienformate – Ergebnisse der quantitativen Befragung

Die Entwicklungen der letzten Jahre zeigen, dass das Angebot an praxisintegrierenden Studiengängen stark zunimmt, während die Anzahl der ausbildungsintegrierenden Formate eher abnimmt (vgl. BIBB 2017, S. 10). Die quantitativen Ergebnisse der vorliegenden Studie geben Aufschluss darüber, in welches Studienformat die befragten Studierenden häufiger eingebunden sind. Zudem wird auf Basis der Resultate verdeutlicht, ob je nach Fächergruppe oder Wirtschaftszweig Unterschiede im Hinblick auf die Häufigkeit der Studienformate existieren. Mit Blick auf die Analyse ist im folgenden Kapitel zu klären, ob sich in den Ergebnissen der allgemein diskutierte Trend hin zu praxisintegrierenden Studienformaten abzeichnet. Dabei wird auch überprüft, ob Zusammenhänge zwischen der Fächergruppe und dem Studienformat bestehen. Genauer gefragt: Gibt es Fächergruppen, in denen eher praxisintegrierend oder eher ausbildungsintegrierend studiert wird? Ein weiteres Anliegen ist es, zu schauen, inwieweit Zusammenhänge zwischen dem studierten Wirtschaftszweig und dem Studienformat ermittelt werden, bzw. ob es Wirtschaftszweige gibt, in denen tendenziell eher praxisintegrierend oder ausbildungsintegrierend studiert wird.

In der Studierendenbefragung wurde gefragt, ob die Studierenden neben dem Hochschulabschluss einen weiteren Abschluss erwerben. Dadurch kann identifiziert werden, ob ein ausbildungsintegrierendes/-begleitendes oder praxisintegrierendes Studium absolviert wird. Es soll schon an dieser Stelle betont werden, dass eine weitere Ausdifferenzierung zwischen ausbildungsbegleitend und -integrierend leider nicht möglich ist[6]. Auch Studierende, die in so genannte Mischformen[7] eingebunden sind, sind im Gegensatz zu den Befunden in AusbildungPlus auf Basis der vorliegenden Befragungsergebnisse nicht abzugrenzen. Es ist aber zu vermuten, dass ein gewisser Anteil der hier befragten Studierenden in Mischformen studiert. Diese können sowohl

6 Wird im weiteren Verlauf bei der Beschreibung der quantitativen Ergebnisse Zahlen zu ausbildungsintegrierenden Formaten vorgestellt, können hier auch Studierende aus ausbildungsbegleitenden Formaten enthalten sein. Bei den qualitativen Analysen erfolgt eine Ausdifferenzierung in ausbildungsintegrierende und ausbildungsbegleitende Formate.

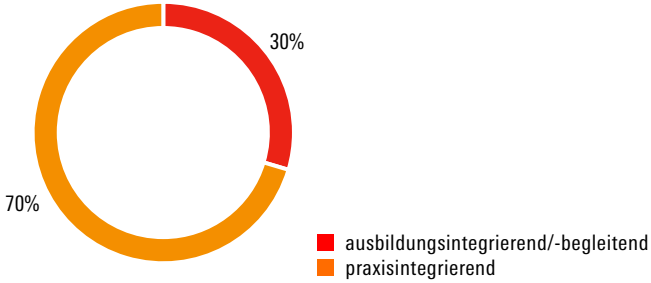
7 Mit Mischformen sind Studiengänge gemeint, die sowohl im ausbildungs- als auch im praxisintegrierenden Format angeboten werden. Die Studierenden unterscheiden sich nur dahingehend, dass sie mit den Betrieben unterschiedliche Vertragsarten abschließen oder die Berufsausbildung über die Externenprüfung abschließen. Ebenfalls als Mischform wird die Kombination von dualen und regulären Studiengängen bezeichnet (vgl. hierzu BIBB 2017, S. 10).

in den Zahlen zu den praxis- als auch zu den ausbildungsintegrierenden Studiengängen enthalten sein. Daher sind die Ergebnisse nur unter Vorbehalt aussagekräftig.

Im Überblick zeigt die Verteilung dual Studierender in den Studienformaten im Vergleich zu den in AusbildungPlus erhobenen Daten zur Anzahl ausbildungs- und praxisintegrierender Studiengänge insgesamt ebenfalls einen starken Trend hin zum praxisintegrierenden dualen Studium (Abbildungen 11 und Abbildung 12). Nur knapp 30 Prozent der dual Studie-

Abbildung 11

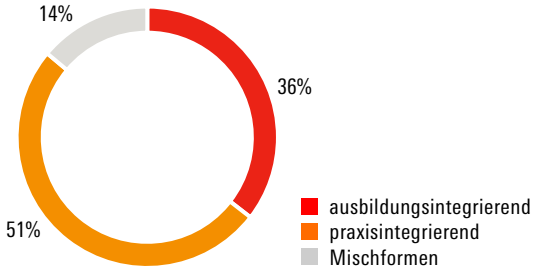
Verteilung dual Studierender auf die Studienformate 2015



Quellen: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 8.126

Abbildung 12

Verteilung dualer Studienformate auf Basis von AusbildungPlus 2017



Quellen: BIBB 2017, S. 11; Abweichung der Summe von 100 % rundungsbedingt

renden der vorliegenden Befragung sind in ausbildungsintegrierende/-begleitende Studienformate eingebunden. Die Verteilung dualer Studienformate zeigt bestätigend, dass mit ca. 36 Prozent ein deutlich geringeres Angebot an ausbildungsintegrierenden Studienformaten auf dem Bildungsmarkt zu finden ist. Vor einigen Jahren war noch ca. die Hälfte der Angebote an eine Berufsausbildung gekoppelt. Deutlich mehr als zwei Drittel der Befragten sind dagegen in den Praxisphasen in einem Betrieb, ohne zusätzlich eine Berufsausbildung mit Abschluss zu erwerben. Bei der Verteilung dualer Studienformate bei AusbildungPlus zeigt sich ein Anteil von etwa 51 Prozent, wobei berücksichtigt werden muss, dass knapp 14 Prozent als Mischformen ausgewiesen werden.

Bei der Wahl des Studienformats ergeben sich keine gravierenden geschlechtsspezifischen Unterschiede. Ein Zusammenhang (Cramers V: –0,020) zwischen dem Geschlecht und der Wahl des Studienformats kann damit ausgeschlossen werden. Knapp 30 Prozent der weiblichen Studierenden und 31 Prozent der männlichen Studierenden absolvieren ein ausbildungsintegrierendes/-begleitendes Studium. Bei beiden Geschlechtern studieren ca. 70 Prozent praxisintegrierend. Auch die Bildungsherkunft steht in keinem nennenswerten Zusammenhang mit der Wahl des Studienformats (Cramers V: 0,051*). Annahmen, dass Studierende aus beruflich geprägten Elternhäusern tendenziell eher dazu neigen, ein ausbildungsintegrierendes Studium aufzunehmen, weil der zusätzliche Abschluss einer Berufsausbildung einen stärkeren Bezug zu den Bildungserfahrungen der Eltern und eine höhere Sicherheit mit sich bringt, können auf Basis der Ergebnisse nicht bestätigt werden. Sowohl bei den Studierenden aus Akademikerfamilien als auch bei den Studierenden aus Nicht-Akademikerfamilien haben ca. 30 Prozent angegeben, in ausbildungsintegrierenden Studiengängen eingeschrieben zu sein.

Ein bedeutsamer Zusammenhang (Cramers V: 0,096***) zwischen der Betriebsgröße und dem Studienformat besteht ebenfalls nicht. Es sind nur leichte Abweichungen in den einzelnen Kategorien zu beobachten. 72 Prozent der Befragten in kleinen Betrieben mit 0–20 Mitarbeiter/inne/n geben an, in ein praxisintegrierendes Studium eingebunden zu sein. 78 Prozent sind es in mittelgroßen Betrieben mit 21–500 Beschäftigten. Knapp 73 Prozent in größeren Betrieben mit 251–1.000 Mitarbeiter/inne/n geben an, praxisintegrierend zu studieren, bei den Großunternehmen mit über 1.000 sind es hingegen nur 67 Prozent.

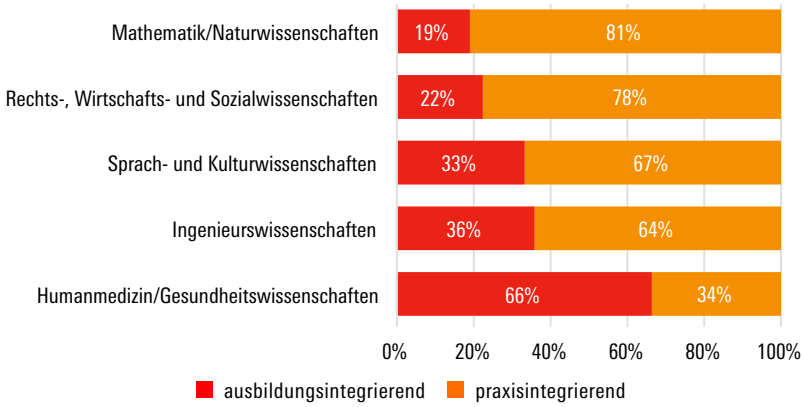
Bei einem Blick auf die Verteilung der Studierenden auf die Studienformate nach Fächergruppen zeigt sich ein interessantes Bild. Während in den

vier Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Sprach- und Kulturwissenschaften sowie Ingenieurswissenschaften mehr als zwei Drittel der Studierenden in praxisintegrierende Studiengänge eingebunden sind, absolvieren in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften genau umgekehrt zwei Drittel der Befragten ein ausbildungsintegrierendes Studium. Das deutet tendenziell auf einen mäßig starken positiven Zusammenhang zwischen der Fächergruppe und dem vorherrschenden Studienformat hin, der auch durch den Korrelationskoeffizienten Cramers V mit einem Wert von 0,246*** bestätigt wird. Somit sind die dual Studierenden in dem Fachbereich Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften häufiger in ausbildungsintegrierende Studiengänge eingebunden als dual Studierende der anderen Fächergruppen, was mit den schulischen Ausbildungsformaten in den meistens Gesundheitsberufen zusammenhängen könnte.

Schaut man sich die Verteilung differenziert nach ausgewählten Wirtschaftszweigen mit mehr als 150 dual Studierenden an, ist zu beobachten, dass sich die Studienformate je nach Wirtschaftszweig hinsichtlich ihrer Ausrichtung unterscheiden (siehe Tabelle 13). Im Bereich Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen und im Baugewerbe befinden sich die Studierenden fast zu gleichen Teilen in ausbildungs- und praxisintegrierenden Studien-

Abbildung 13

Studienformate nach Fächergruppen in Prozent



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 7.186; Cramers V: 0,246***

gängen. Bei den Wirtschaftszweigen wirtschaftliche Dienstleistungen/Forschung und Entwicklung/Grundstücks- und Wohnungswesen, Energie- und Wasserversorgung, Öffentliche Verwaltung/Verteidigung/Sozialversicherung, Verkehr/Nachrichtenübermittlung und verarbeitendes Gewerbe herrscht ungefähr ein Verhältnis von einem Drittel zu zwei Dritteln. Überwiegend in praxisintegrierende Studienformate eingebunden sind Studierende der Bereiche Erziehung und Unterricht, Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen, Kredit- und Versicherungsgewerbe, Handel;

Tabelle 13

Ausbildungs- und praxisintegrierend Studierende nach Wirtschaftszweigen

Ausgewählte Wirtschaftszweige (mehr als 150 Studierende)	Berufsabschluss		Fallzahl
	Ja	Nein	
Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	49 %	51 %	727
Baugewerbe	48 %	52 %	404
Wirtschaftliche Dienstleistungen, Forschung u. Entwicklung, Grundstücks- und Wohnungswesen	36 %	64 %	253
Energie- und Wasserversorgung	35 %	65 %	169
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	34 %	66 %	1284
Verkehr und Nachrichtenübermittlung	29 %	71 %	310
Verarbeitendes Gewerbe	29 %	71 %	2777
Erziehung und Unterricht	21 %	80 %	1284
Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen	18 %	82 %	633
Kredit- und Versicherungsgewerbe	15 %	85 %	446
Handel; Instandhaltung u. Reparatur v. Kfz. u. Gebrauchsgütern	15 %	85 %	380
Gastgewerbe	9 %	91 %	220

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 7.825; Cramers V: 0,243***

Instandhaltung und Reparatur von Kfz. und Gebrauchsgütern sowie Gastgewerbe. Damit ergibt sich auch bei der Berechnung der Korrelation ein mäßig starker positiver Zusammenhang zwischen dem Wirtschaftszweig und dem Studienformat von 0,243***. Das heißt, dass dual Studierende, die ihre Praxisphasen im Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen oder im Baugewerbe absolvieren, dies tendenziell eher in der ausbildungsintegrierenden Form machen als beispielsweise Studierende, die während der Praxiszeit im verarbeitenden Gewerbe, im Kredit- und Versicherungsgewerbe oder im Gastgewerbe tätig sind.

Abschließend ist auf Basis der Befunde zu konstatieren, dass dual Studierende unabhängig von Geschlecht, Bildungsherkunft oder Betriebsgröße der Praxispartner insgesamt häufiger praxisintegrierend studieren. Auffallend ist, dass bei einer Betrachtung differenziert nach Wirtschaftszweigen zu erkennen ist, dass in einigen Bereichen gleichermaßen häufig ausbildungs- und praxisintegrierend studiert wird, während in anderen Zweigen überwiegend die praxisintegrierende Form vorkommt. In keinem Wirtschaftszweig wird dagegen überwiegend ausbildungsintegrierend studiert, was einen allgemeinen Trend hin zu praxisintegrierenden Formaten deutlich bestätigt. Aus welchen Gründen die Branchen Gesundheits- Veterinär- und Sozialwesen sowie Baugewerbe an beiden Formaten gleichermaßen festhalten, kann auf Basis der Befunde nicht geklärt werden. Hierzu wären weitere qualitativ angelegte Studien notwendig, um diese Bereiche tiefergehend beispielsweise hinsichtlich ihrer berufsfachlichen Verortung oder bildungspolitischer Entwicklungen zu analysieren.

4.5.2 Vertragsarten im dualen Studium – Ergebnisse der quantitativen Befragung

Die quantitativen Ergebnisse liefern Erkenntnisse darüber, welche Verträge dual Studierende mit den Unternehmen abschließen. Insgesamt 9.629 Befragte haben zu den vertraglichen Rahmenbedingungen, in die sie eingebunden sind, nähere Angaben gemacht. Da die Vertragsart im Verlauf des Studiums variieren kann, konnten die Befragten an dieser Stelle Mehrfachantworten geben. 62 Prozent haben mit den beteiligten Unternehmen Ausbildungsverträge abgeschlossen. Allerdings sind diese Verträge nicht zwangsläufig als Ausbildungsverträge nach BBiG/HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz zu verstehen, wie sich zeigt, wenn man sich die Verteilung der Vertragsarten unter Berücksichtigung der Studienformate praxis-

integrierend und ausbildungsintegrierend anschaut. Es haben mit einem Anteil von ca. 73 Prozent zwar mehr Studierende, die zum Studienabschluss auch einen Berufsabschluss erwerben und damit in einem Ausbildungsverhältnis mit dem Betrieb stehen, angegeben, einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen zu haben. Allerdings hat auch ein Anteil von 62 Prozent der dual Studierenden in praxisintegrierenden Studiengängen angekreuzt, mit einem „Ausbildungsvertrag" angestellt zu sein. Das lässt erahnen, dass der Terminus „Ausbildungsvertrag" bei den Unternehmen nicht unbedingt in Zusammenhang mit einem Ausbildungsverhältnis steht, sondern der Begriff auch für andere Vertragsverhältnisse im Rahmen eines dualen Studiums genutzt wird. Wie die späteren qualitativen Analysen noch bestätigend zeigen werden (vgl. Kapitel 4.5.3), nutzen Unternehmen die Bezeichnung „Ausbildungsvertrag" in der Praxis z.T. auch für Vertragsabschlüsse mit dual Studierenden in praxisintegrierenden Studiengängen, ohne dass daran ein klassisches Ausbildungsverhältnis gekoppelt ist. Ca. 32 Prozent sind mit Studienverträgen angestellt. In einem Dienstverhältnis (Ernennungen zum Beamten/zur Beamtin auf Widerruf) stehen 8 Prozent der dual Studierenden. Praktikumsverträge kommen bei 7 Prozent der Studierenden zum Tragen. Werkverträge, die im klassischen Sinne mit Werksstudenten abgeschlossen werden, werden von 2 Prozent benannt. Stipendienverträge gibt nur 1 Prozent der Befragten als mögliche Vertragsvariante an, ca. 6 Prozent sind über andere Vertragsverhältnisse bei den Unternehmen angestellt. Bei der Möglichkeit der offenen Nennung geben diese dual Studierenden Varianten wie Praxisvertrag, Arbeitsvertrag mit Zusatz, Volontärvertrag oder Fortbildungsvertrag an.

Signifikante Geschlechterunterschiede beim Abschluss von Verträgen zwischen Student/inn/en und Unternehmen konnten nicht identifiziert werden. 64 Prozent der weiblichen Studierenden und 66 Prozent der männlichen Studierenden sind über so genannte Ausbildungsverträge – unklar ob nach BBiG/HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz – angestellt. Studienverträge haben 32 Prozent der Frauen und 36 Prozent der Männer mit den Unternehmen abgeschlossen. Bei den Praktikumsverträgen besteht ein Verhältnis von 7 Prozent (weibliche Studierende) zu knapp 8 Prozent (männliche Studierende). In einem Beamtenverhältnis stehen 10 Prozent der Studentinnen und 7 Prozent der Studenten. Werkverträge oder Stipendienverträge haben weniger als 3 Prozent bei beiden Geschlechtern abgeschlossen.

Die Betriebsgröße scheint keine sehr große Bedeutung in Bezug auf die Vertragsstrukturen zu haben. Bei der prozentualen Verteilung ergeben sich nur geringfügige Unterschiede. Bei den Kleinbetrieben (0–20 Mitarbeiter/

innen) haben 59 Prozent einen Ausbildungsvertrag, 15 Prozent einen Praktikumsvertrag und 36 Prozent einen Studienvertrag abgeschlossen. Im Verhältnis dazu geben bei den Großbetrieben mit über 1.000 Beschäftigten zwei Drittel an, einen Ausbildungsvertrag zu haben. Nur 6 Prozent sind über Praktikantenverträge angestellt. 32 Prozent sind im Verlauf des Studiums mit einem Studienvertrag angestellt worden. 11 Prozent stehen in einem Beamtenverhältnis auf Widerruf. Bei großen Mittelständlern (251–1.000 Mitarbeiter/innen) liegen die Prozentwerte ähnlich. 66 Prozent weisen einen Ausbildungsvertrag, 6 Prozent einen Praktikantenvertrag und 32 Prozent einen Studienvertrag auf. Mit 9 Prozent sind etwas weniger in einem Dienstverhältnis angestellt. Bei Betrieben mit 21–250 Beschäftigten sind 62 Prozent der Studierenden mit einen Ausbildungsvertrag beschäftigt. 9 Prozent haben einen Praktikantenvertrag. Mit 40 Prozent ist der Anteil der Befragten mit einem Studienvertrag in dieser Betriebsgrößenkategorie am höchsten. In einem Beamtenverhältnis stehen hier nur 2 Prozent. Die anderen Vertragsformen Werkverträge und Stipendienverträge kommen bei den Unternehmen aller Betriebsgrößen bei weniger als 5 Prozent der Befragten vor.

Wie Tabelle 14 zeigt, variieren die Vertragsarten zwischen den Branchen z. T. stark. Ausbildungsverträge sind besonders häufig im Wirtschaftszweig Wirtschaftliche Dienstleistungen, Forschung und Entwicklung, Grundstücks- und Wohnungswesen zu verzeichnen, gefolgt vom verarbeitenden Gewerbe, dem Kredit-/Versicherungsgewerbe und dem Gesundheits- Veterinärs- und Sozialwesen. Die Hälfte der Studierenden in der öffentlichen Verwaltung, der Verteidigung oder im Sozialversicherungsbereich geben an, in einem Dienstverhältnis zu stehen. Dual Studierende stehen in diesem Wirtschaftszweig häufig schon zu Beginn des dualen Studiums in einem Beamtenverhältnis auf Widerruf. Studienverträge – ebenso wie Praktikumsverträge – sind am häufigsten im Gast- und Baugewerbe zu finden. Zu erwähnen ist noch, dass die Studierenden mit 13 Prozent relativ häufig über sonstige Vertragsarten angestellt sind. Die offenen Nennungen zeigen, dass hier häufig angegeben wurde, dass die dual Studierenden über einen regulären Arbeitsvertrag angestellt sind.

Neben den bestehenden Vertragsarten wurden die dual Studierenden nach weiteren strukturellen Rahmenbedingungen wie Betriebsvereinbarungen und tariflichen Regelungen gefragt, die in Abstimmung mit den Interessenvertretungen getroffen werden. Bereits bei den offenen Nennungen zu sonstigen Vertragsarten zeigt sich im Datensatz, dass in den Unternehmen z. T. Betriebsvereinbarungen bzw. Haustarifverträge für dual Studierende

Tabelle 14

Vertragsarten in ausgewählten Wirtschaftszweigen

Ausgewählte Wirtschaftszweige (ab 150 Studierenden)	AV	WV	PV	StuV	StiV	DV	SV	Fallzahl
Wirtschaftliche Dienstleistungen, Forschung u. Entwicklung, Grundstücks- und Wohnungswesen	81 %	1 %	4 %	31 %	2 %	0 %	4 %	251
Verarbeitendes Gewerbe	70 %	2 %	7 %	36 %	2 %	<0,1 %	3 %	2804
Kredit- und Versicherungsgewerbe	69 %	2 %	8 %	33 %	1 %	0 %	3 %	452
Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	68 %	4 %	3 %	24 %	1 %	<0,5 %	13 %	731
Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen	66 %	1 %	7 %	36 %	1 %	1 %	6 %	641
Energie- und Wasserversorgung	66 %	4 %	17 %	29 %	0 %	0 %	4 %	169
Verkehr und Nachrichtenübermittlung	66 %	1 %	6 %	50 %	2 %	0 %	5 %	314
Handel; Instandhaltung u. Reparatur v. Kfz. u. Gebrauchsgütern	61 %	1 %	7 %	49 %	1 %	0 %	3 %	387
Baugewerbe	54 %	3 %	15 %	38 %	1 %	0 %	6 %	410
Erziehung und Unterricht	51 %	2 %	19 %	21 %	0 %	1 %	16 %	154
Gastgewerbe	49 %	<0,5 %	16 %	48 %	0 %	0 %	5 %	224
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	35 %	<0,5 %	1 %	16 %	<0,5 %	48 %	7 %	1291

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 7.928; Mehrfachnennungen möglich
Anmerkungen: AV = Ausbildungsvertrag; WV = Werkvertrag; PV = Praktikantenvertrag; StuV = Studienvertrag; StiV = Stipendienvertrag; DV = Dienstverhältnis; SV = sonstige Vertragsarten

bestehen. Auch Übernahmeregelungen und Bindungsklauseln werden oftmals schon in den Verträgen formuliert. Auswertungen und Interpretationen der Ergebnisse finden sich zu den benannten Aspekten in Kapitel 5 und Kapitel 8.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass Ausbildungsverträge die am häufigsten genutzte Vertragsform darstellen. Allerdings bleibt ungeklärt, welche dieser Verträge tatsächlich den rechtlichen Kriterien nach BBiG/HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz unterliegen. Der Terminus „Ausbildungsvertrag" wird demnach bei der Anstellung von dual Studierenden vielfach genutzt, aber nicht immer mit den entsprechenden Regelungen abgeschlossen. Weiterhin gibt es diverse andere Verträge, wie Praktikanten-, Studien- oder Werksverträge, die in ihren rechtlichen Strukturen nicht den bestehenden Bildungs- oder Berufsgesetzen entsprechen müssen. Somit ist schon auf Basis der quantitativen Ergebnisse festzuhalten, dass es im dualen Studium grundsätzlich der Klärung rechtlicher Grundlagen für den Abschluss von Verträgen zwischen dual Studierenden und Unternehmen bedarf. An welche Gesetzmäßigkeiten diese gekoppelt werden sollten, ist dabei ebenfalls bildungspolitisch zu klären. Außerdem sollte in weiteren Forschungen untersucht werden, wieso in einigen Wirtschaftszweigen häufiger Ausbildungsverträge abgeschlossen werden als in anderen und inwieweit diese gesetzlichen Regelungen entsprechen.

4.5.3 Umsetzung dualer Studienformate im Betrieb – Ergebnisse der qualitativen Erhebung auf Basis der Expert/inn/eninterviews

Welche dualen Studienformate präferieren die in den Betriebsfallstudien betrachteten Unternehmen, um Nachwuchskräfte zu qualifizieren? Wie gestaltet sich die Umsetzung in der Praxis? Werden die Studierenden in Blockphasen im Unternehmen eingesetzt oder im innerwöchentlichen Wechsel zwischen Hochschule und Betrieb in die Arbeitsprozesse eingebunden? Welche Einsatzmöglichkeiten bringen die Studienformate auf Grundlage ihrer strukturellen Verortung mit sich und unter welchen vertraglichen Bedingungen werden die Studierenden eingestellt? Zu all diesen Fragen liefern die Angaben der Unternehmensvertreter/innen in den qualitativen Interviews erste Erkenntnisse.

Tabelle 15 zeigt auf Basis der Betriebsfallstudien im Überblick, welche Studienformate die befragten Unternehmen nutzen. Gleichzeitig wird deutlich, ob die Betriebsfallstudien einen Zusammenhang zwischen den gewähl-

Tabelle 15

Studienformate in den befragten Unternehmen

	Studien-format	Anzahl beteiligter Unternehmen	bevorzugtes Studienmodell	bevorzugte Vertragsarten	Regelung der Einsatzfelder
duales Studium	praxis-integrierend	10	Blockmodell	Praktikanten-/ Studienverträge/ Beamtenverhältnis	flexibel gestaltbar durch das Unternehmen
	ausbildungs-integrierend mit/ ohne Externen-prüfung IHK	13	integriertes Modell, (teil)separiertes Modell, Blockmodell	Ausbildungs-verträge/Studien-verträge/Prakti-kantenverträge	Ausbildungsordnung u. -rahmenplan, danach unterschiedlich
	berufs-integrierend	1	integriertes Modell	TZ-Arbeitsvertrag	Einsatz nach beruflicher Qualifikation
kein duales Studium	ausbildungs-begleitend	2	(teil-)separiertes Modell	Ausbildungs-, Arbeitsverträge	Ausbildungsordnung u. -rahmenplan, danach unterschiedlich
	berufsbegleitend	1	(teil-)separiertes Modell	Arbeitsvertrag	Einsatz beruflicher Qualifikation

Quelle: 20 Betriebsfallstudien 2016
Anmerkung: Die Bezeichnung der Studienformate entspricht der in AusbildungPlus (BIBB 2017) und der des Wissenschaftsrates 2013. Die Kategorisierung als „duales Studium" bzw. „kein duales Studium" erfolgt in Anlehnung an die Positionen des DGB, des BIBB-Hauptausschusses und des Wissenschaftsrates.

ten Studienformaten und verschiedenen Studienmodellen[8], Vertragsarten sowie möglichen Einsatzfeldern erkennen lassen. Die Einteilung nach Studienformat-Kategorien wurde in Anlehnung an die Definitionen und Empfehlungen von AusbildungPlus (BIBB 2017) sowie unter Berücksichtigung des Positionspapiers des deutschen Wissenschaftsrats (2013) vorgenommen. Es zeigt sich anhand der tiefergehenden qualitativen Inhaltsanalyse der

8 Die Begriffe Studienformat und Studienmodell sind voneinander abzugrenzen. Bei der Betrachtung von Studienformaten geht es um die Unterscheidung von praxisintegrierend, ausbildungsintegrierend usw. Bei den Definitionen von Studienmodellen (integriertes Studienmodell, Blockmodell, (teil)separiertes Modell) orientieren wir uns an den Definitionen von Ratermann 2015. Hierbei geht es um die zeitliche Koordination der Praxis- und Theoriephasen.

Fallstudien, dass fünf (duale) Studienformate auf Basis der Interviews empirisch identifiziert werden konnten: praxisintegrierend, ausbildungsintegrierend mit/ohne Externenprüfung bei der IHK, berufsintegrierend, ausbildungsbegleitend und berufsbegleitend.

Es zeichnet sich ab, dass die befragten Unternehmen sich anscheinend insgesamt gleichermaßen stark an ausbildungs- und praxisintegrierenden Studiengängen beteiligen. Bei dem ausbildungsintegrierenden Format haben 13 und bei dem praxisintegrierenden Format haben 10 Unternehmen angegeben, sie als Qualifizierungsangebot für Nachwuchskräfte zu nutzen. Ein Unternehmen bietet auch einen berufsintegrierenden Studiengang an, der dem Bereich der Weiterbildung zuzuordnen ist. Dieser wird allerdings nicht weiter berücksichtigt, weil er nicht der Erstausbildung zuzuordnen ist. Das entspricht erstmal nicht dem allgemeinen Trend, dass die praxisintegrierenden Formate in den letzten Jahren einen deutlichen Bedeutungszuwachs erfahren haben und es bestätigt erst einmal auch nicht die quantitativen Ergebnisse der Verteilungen der dual Studierenden in den beiden Formaten (siehe Abbildung 11 und Abbildung 12).

Wie Tabelle 15 in der Zusammenschau noch einmal zeigt, werden das ausbildungsbegleitende und das berufsbegleitende Studium in Anlehnung an die Positionen des DGB, des BIBB-Hauptausschusses und aus Sicht des Wissenschaftsrates auch in der vorliegenden Studie nicht als duales Studium angesehen (vgl. Kapitel 1). Denn streng genommen fielen sowohl die ausbildungsbegleitenden als auch berufsbegleitenden nicht in das Erhebungsschema der Studie. Dennoch werden sie aufgeführt, weil sie einerseits als Randerscheinungen bei der qualitativen Erfassung von ausbildungs- und praxisintegrierenden Angeboten in den Fallstudien zum Vorschein kamen. Andererseits werden sie an dieser Stelle näher beleuchtet, um aufzuzeigen, dass sie von Unternehmen und Hochschulen anscheinend immer noch explizit als duales Studium ausgewiesen bzw. „gelabelt“ und den Studierenden als solches „verkauft“ werden. Hier besteht eindeutig Handlungsbedarf zu klären, welche Studiengänge den Namen duales Studium tragen dürfen und welchen Qualitätskriterien sie entsprechen müssen. Es ist durchaus bedenklich, dass bei 3 der 20 Betriebsfälle ausbildungs- bzw. berufsbegleitende Formate vorgefunden wurden, die eigentlich nicht als duales Studium definiert werden, aber von den Unternehmensvertreter/innen als solches benannt wurden. Den Studierenden wird so oft suggeriert, dass sie sich in einem Studium befinden, welches eine Theorie-Praxis-Verknüpfung im Lernprozess mit sich bringt und sie später entsprechend ihres akademischen Titels eingesetzt werden. Diese Erwartungen werden bei diesen Formaten jedoch nicht

unbedingt erfüllt, wie sich anhand der Ausführungen zu dem folgenden Unterpunkt „Ausbildungs- und berufsbegleitende Formate – Keine Dualität bei der Verknüpfung von Theorie und Praxis?“ noch zeigen wird.

Wirft man einen noch differenzierteren Blick auf die Benennung der Studienformate wird erkenntlich, dass vier der befragten Unternehmen zweigleisig bei der Qualifizierung von Nachwuchskräften durch ein duales Studium fahren. Je nach Fachbereich bzw. Schwerpunkt bieten sie sowohl praxis- als auch ausbildungsintegrierende Studiengänge an. Bei einer Fallstudie ist ein Studium ausbildungsbegleitender und ausbildungsintegrierender Formate möglich. Acht Betriebe konzentrieren sich ausschließlich auf die Umsetzung ausbildungsintegrierender Studienangebote und sieben Unternehmen führen die praxisintegrierende Form durch. Ein Unternehmen beteiligt sich unter Berücksichtigung der Definition des Wissenschaftsrats überhaupt nicht am dualen Studium, da es nur ausbildungs- und berufsbegleitende Formate anbietet. Im Folgenden wird näher darauf eingegangen, um aufzuzeigen, dass auch diese Studie eine mangelnde Verknüpfung von Theorie und Praxis in diesen Formaten belegen kann.

Kopplung von Studienformat, Studienmodell, Vertragsart und Einsatzfeld?

Wie die Ergebnisse zeigen, ist das praxis- und theorieverknüpfende Element „Studienmodell“, welches in der Regel von der Hochschule entwickelt wird und die Einsätze in Hochschule, ggf. Berufsschule und Betrieb regelt, nicht immer an das Studienformat gekoppelt (vgl. Tabelle 15). So kann man beispielsweise nicht behaupten, dass Praxis- und Theorieeinsätze ausbildungsintegrierender Studienformate ausschließlich durch integrierte Studienmodelle mit einem innerwöchentlichen Wechsel der Lernorte koordiniert werden. Die angewandten Vertragsarten hingegen sind mehr oder weniger stark abhängig vom angebotenen Studienformat. Insgesamt zeigen die Betriebsfallstudien z. T. zwar große Variationen bei der Wahl der Vertragsarten, dennoch unterliegen die ausbildungsintegrierenden Formate bestimmten Regulierungsmechanismen bei der Gestaltung vertraglicher Rahmenbedingungen. Die entsprechenden Möglichkeiten bezüglich der Einsatzfelder im Betrieb sind auch immer an das vorherrschende Studienformat gekoppelt. Die Einsatzfelder werden sowohl bei praxisintegrierenden als auch im weiteren Verlauf des Studiums bei ausbildungsintegrierenden Formaten nicht immer klar definiert (vgl. hierzu auch Kapitel 5).

Ausbildungsintegrierende Studienformate – klar geregelt?

In der Praxis variieren die konzipierten Studienmodelle zur Regelung von Theorie- und Praxisphasen bei den ausbildungsintegrierenden Studiengängen stark. Die Umsetzung orientiert sich allerdings in den meisten Fällen an Ausbildungsrahmenplänen und -ordnungen des jeweiligen Ausbildungsberufs. Im Feld konnten sowohl Blockmodelle, bei denen die dual Studierenden z. B. in Blockphasen im Betrieb, in der Berufs-/Fachschule und der Hochschule sind, als auch integrierte Modelle mit einem innerwöchentlichen Wechsel der Lernorte sowie eine Kombination aus beidem oder (teil)separierte Modelle mit größeren separat organisierten Zeitabschnitten in Hochschule und Betrieb beobachtet werden. Hinsichtlich der Verträge ist bei der qualitativen Analyse zu beobachten, dass bei sieben Fällen ausbildungsintegrierend studiert wird und ein Ausbildungsvertrag nach BBiG, HwO oder Krankenpflege- bzw. Altenpflegegesetz besteht. Hier gelten die gesetzlichen Regelungen sowie Ausbildungsordnungen hinsichtlich der Arbeitsbedingungen, Praxiseinsätzen, Vergütungen und Urlaubszeiten.

> „insbesondere jetzt für die Zeit der Ausbildung, also wenn die noch in der Berufsausbildung jetzt sind, in dem ersten Teil, kriegen sie eine ganz normale Azubivergütung, so wie unsere Azubi nach Tarifvertrag, da ist ja alles geklärt. Und danach kriegen sie einen Studienfördervertrag und auf Grund dieses Studienfördervertrages bekommen diejenigen leistungsbezogen eine Vergütung. Also, wie gesagt, umso besser ich bin, umso höher ist die Vergütung.“ (Fall A, Betriebsrat)

Beispielhaft für die Nutzung des ausbildungsintegrierenden Formats sind die zwei Betriebsfallstudien aus dem Gesundheitswesen, weil sie unter Berücksichtigung geltender rechtlicher Rahmenbedingungen umgesetzt werden. Es zeigt sich bei den beiden analysierten Fällen, dass Theorie- und Praxisphasen an das Krankenpflegegesetz gekoppelt sind und die darin enthaltenen rechtlichen Rahmenbedingungen sowie Ausbildungsrahmenlehrpläne berücksichtigt werden müssen. Entsprechend der rechtlichen Regelungen sind die Theorie- und Praxisphasen in Blockphasen organisiert und es gibt wenig Flexibilität beim Einsatz der dual Studierenden, zumindest während der Ausbildungszeit. Die Studierenden sind sowohl in die Lernorte Hochschule und Fachschule als auch in ausbildenden Kliniken als Praxislernorte integriert, wobei vorgeschriebene Praxisstunden berücksichtigt werden müssen. Sie erreichen einen Berufs- und einen Hochschulabschluss.

> „und die Schüler, Studierenden, so heißen sie bei uns, wie andere auch, durchlaufen die Einsätze genauso wie die anderen auch, ja. Also es ist ein Block, ein

> Theorie- und ein Praxissystem, ja, und die Bedingungen des Krankenpflegegesetzes, dass sie 2.500 Stunden Praxis brauchen, muss ja bedient werden, ja. Also d. h. wir legen die Einsätze fest hier an der Schule. Wir haben eine zentrale Praxisplanung, die quasi immer im Wechsel Theorie, Praxis, Theorie, Praxis, die Schüler einsetzt." (Fall N, Ausbildungsverantwortliche/r)

Die dual Studierenden haben während der Ausbildungszeit Ausbildungsverträge abgeschlossen, die in den schulischen Ausbildungsgängen der Kranken- und Gesundheitspflege üblich sind und erhalten dieselben einheitlich geregelten Vergütungen wie reguläre Auszubildende. Allerdings kommt es vor, dass sie zeitlich mit anderen Stellenanteilen beschäftigt sind als die regulär Auszubildenden, damit das Studium eingebunden werden kann.

> „Also die kriegen genauso einen Ausbildungsvertrag wie die anderen Auszubildenden auch. Eben mit einer etwas verlängerten Dauer. Aber sonst haben die die gleichen Verträge, die haben die gleichen Rechte. […] Und zwar haben die ja durch die Verlängerung, weil die einen größeren Theorieanteil haben, sind die mit 75 Prozent hier beschäftigt und darum machen die vier Jahre. Das Ganze ist etwas gestreckt. […] Urlaubsanteile und Entgeltanteile sind auf den Stellenanteil alle berechnet. Also die kriegen genauso ihren tariflichen Urlaub und die werden auch genauso vergütet. […] Die haben praktisch einen Ausbildungsvertrag über eine etwas längere Dauer mit einem etwas kleineren Stellenanteil. (Fall H, Betriebsrat)

Nach Abschluss der Berufsausbildung sind die dual Studierenden bei den Kliniken in der Regel über Teilzeitverträge mit Vergütung nach ihrem Berufsabschluss als Krankheits- und Gesundheitspfleger/innen angestellt und werden entsprechend eines/einer Berufsanfänger/in eingesetzt.

> „Die Studenten sind Berufsanfänger. Also sie sind Berufsanfänger in der Pflege. Also d. h. wir haben ja gerade in den Unikliniken haben wir ja auch Hightech-Medizin mit einem hohen komplexen Anforderungsprofil. Das heißt, der Berufsanfänger macht nach dem Examen hier, an der Ausbildung beendet, 50 Prozent weiter, weil er studiert. Also bleibt er erst immer noch ein Berufsanfänger." (Fall N, Ausbildungsverantwortliche/r)

Dieses Ergebnis erklärt, dass ein vergleichsweise hoher Anteil der Befragten aus dem Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen ein sonstiges Vertragsverhältnis mit dem Betrieb hat. Bei genauerer Betrachtung der offenen Nennungen zur Art des sonstigen Vertrags hat diese Studierendengruppe besonders häufig einen Arbeitsvertrag angegeben (vgl. Kapitel 4.5.2).

Auch nach Abschluss des Studiums bleiben sie in ihrer Position als Kranken- und Gesundheitspfleger/innen beschäftigt. Bisher gibt es keine entspre-

chenden Tätigkeitsfelder und Berufspositionen sowie Vergütungsstrukturen, die der Qualifikation dualer Absolvent/inn/en entsprechen. Sie sind zwar häufig mit zusätzlichen Aufgaben in der Beratung oder Projektarbeit betraut, weil es sich bei ihnen um besonders qualifiziertere Mitarbeiter/inn/en in den Betrieben handelt, aber das wirkt sich nicht direkt positiv auf die Vergütung und Position aus.

> „Und es gibt überhaupt keine Unterscheidung finanzieller Art. Da wird wieder gleich behandelt, entsprechend der Bezahlung, der Vergütung und auch des Einsatzbereiches, also gerade perspektivisch, wenn man nochmal schaut. Es geht ja auch oftmals um diesen Verbleib und was bringt einem dieses Studium, aktuell ist es wirklich vergleichbar wie innerhalb der Pflege, dass es keine explizit ausgeschriebenen Stellen gibt also zumindest hier im deutschen Raum, im Schweizer Raum ist es schon so, dass Sie da Diplom-Hebammen suchen […]. Aber es ist hier so, dass es keine gesonderten Tätigkeitsbereiche gibt, es gibt keine gesonderte Vergütung. Es gibt keinerlei Unterscheidung. Also momentan.“ (Fall H, Ausbildungsverantwortliche/r)

In dieser Hinsicht unterscheiden sich ausbildungsintegrierende Studiengänge der Gesundheitsfachberufe deutlich von ausbildungsintegrierenden Studiengängen aus anderen Bereichen, bei denen die Absolvent/inn/en in der Regel entsprechend ihres akademischen Abschlusses eingesetzt werden.

Ausgehebelt werden die zu beachtenden rechtlichen Rahmenbedingungen, wenn die dual Studierenden eines ausbildungsintegrierenden Studiengangs durch andere Vertragsarten angestellt werden. Bei drei Fällen ist das ausbildungsintegrierende Studium an einen Praktikumsvertrag und bei einem Fall an einen Studienvertrag gekoppelt. Für den Abschluss der Berufsausbildung werden die Studierenden oftmals über eine externe Prüfung zur Ausbildungsprüfung bei der IHK zugelassen. Wie das folgende Zitat zeigt, kann ein Grund für eine solche Lösung sein, dass die Rahmenbedingungen eines Ausbildungsvertrages nach BBiG oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz nicht zu den Praxisphasen passen. Dadurch wird ein flexibler Einsatz in der Praxis möglich, weil die Ausbildungszeiten nicht so stringent eingehalten werden müssen, wie sich an einem Fallbeispiel aus dem verarbeitenden Gewerbe zeigt:

> „Das ist so eine ‚Krückenlösung‘, die wir hier haben. Das sind also keine klassischen Ausbildungsverträge, sondern so eine Art Praktikantenvertrag. […] aber irgendwie rechtlich als externe Prüflinge werden die bei der IHK behandelt, weil die natürlich auch nicht die Zeiten haben, die Ausbildungszeiten, das passt nicht zusammen. Da ist alles zusammengeknüpft worden, zusammengestrichen worden, auch, was Schulzeiten betrifft. Die haben ja lange nicht viele Schultage wie andere insgesamt und haben aber trotzdem den rechtlich gleichen Abschluss erreicht.“ (Fall M, Ausbildungsverantwortliche/r)

Vergütungen sind dann in der Regel auch nicht an die reguläre Ausbildungsvergütung angelehnt. Für dual Studierende ergeben sich eigene Vergütungsstrukturen, die innerhalb eines Studiengangs zwischen den Unternehmen unterschiedlich ausfallen können und von den regulären Ausbildungsvergütungen abweichen.

> „Da haben wir aber hier so ein Commitment mit den anderen Firmen hier im Kammerbezirk, da liegen wir hier im Schnitt. Das wurde irgendwann mal in dieser Gruppe so besprochen. Jetzt hatten wir letztens auch noch mal auf der Hochschule so ein Treffen ‚Arbeitskreis Duales Studium' gehabt. Und da haben wir dann auch noch mal in den Raum hineingerufen: ‚Hier. Wie sieht das bei euch aus?' Nicht, dass da einer ausschert und jetzt exorbitant viel bezahlt. Und da lagen wir mit unserem was wir zahlen immer noch im oberen Drittel. Da waren also wenige, die jetzt noch wirklich mehr bezahlt haben. (Fall M, Ausbildungsverantwortliche/r)

Eine fehlende Anlehnung an rechtlich geregelte Ausbildungsverträge bringt demnach einige Problematiken mit sich. Es gibt keine eindeutigen Regelungen für Arbeits- und Urlaubszeiten sowie die Vergütungen und nur eingeschränkt für die Praxiseinsätze inklusive der einer Ausbildung entsprechenden inhaltlichen Schwerpunkte. Gleichzeitig zeigt sich, dass der Teil der Berufsausbildung deutlich verkürzt wird und trotzdem der gleiche Abschluss erreicht wird. Ob den Anforderungen der beruflichen Bildung hierbei noch entsprochen wird, ist fraglich. Trotzdem wird ein qualifikatorisch gleichwertiger Berufsabschluss erreicht.

Praxisintegrierende Studienformate – Vielfalt an vertraglichen Möglichkeiten?

Bei den praxisintegrierenden Studienformaten ist eine gewisse Konstanz bei der Wahl des Studienmodells zu erkennen. Bei den untersuchten Betriebsfallstudien wird hier überwiegend das Blockmodell mit z. B. zweiwöchentlichen oder zweimonatigen Wechseln der Lernorte gewählt. Deutlich flexibler in ihrer Umsetzung sind die praxisintegrierenden Studienformate in Bezug auf die Koordination der Theorie- und Praxisphasen. Während die ausbildungsintegrierenden Studiengänge aufgrund der Verknüpfung einer Berufsausbildung und eines Studiums rechtlich stringentere Vorgaben hinsichtlich der Praxisphasen mit sich bringen und die Bedarfsplanung einschränken, ist bei den praxisintegrierenden häufig ein flexibler Einsatz in den Abteilungen der Betriebe möglich, der in Abstimmung mit der kooperierenden Hochschule koordiniert wird. Am Beispiel eines Falls aus dem verarbeitenden Gewerbe zeigt sich, dass das Unternehmen die ausbildungsintegrierende Vari-

ante aufgibt und in Zukunft nur noch praxisintegrierende Studiengänge anbietet. Es benennt drei zentrale Gründe hierfür: bessere Bedarfsplanung durch Flexibilität beim Einsatz der dual Studierenden und Wahl der Studiengänge, Verkürzung der Studien- und Ausbildungszeit sowie Doppelqualifikation ist kein Alleinstellungsmerkmal von dual Studierenden.

> „[Da] gab"s die Rückmeldung, dass z. B. also die Bedarfsplanung sehr schwierig ist, wenn die Programme auch so lang sind. […] und das eigentlich mit einer der Gründe war auch, warum wir es jetzt nicht mehr ausbildungsintegrierend machen. Zum einen, um die Zeit zu verkürzen, um einfach schneller flexibler zu sein, auch flexibler in der Wahl der Studien-gänge, weil, wir haben heute bei den ausbildungsintegrierten als Ausbildung den KFZ- oder den Mechatroniker und könnten auch im Moment, weil wir gar keine Ausbildungskapazitäten haben, könnten wir jetzt auch nicht kurzfristig auf einen anderen Ausbildungsberuf zurückgreifen, weil wir – wie gesagt – schon 800 Azubis an sich haben, und das wir eben festgestellt haben, ist, dass diese Doppelqualifikation, wie sie vor 20 Jahren – sage ich mal – noch recht neu war, bei uns jetzt fast im Haus eine Selbstverständlichkeit ist. Wir haben sehr viele Mitarbeiter, die eine Ausbildung machen." (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Grundsätzlich sind bei den praxisintegrierenden Studienformaten verschiedene vertragliche Konstruktionen zu beobachten. In drei Fällen sind die Studierenden mit Praktikantenverträgen und in drei weiteren Fällen mit Ausbildungsverträgen angestellt, die allerdings nicht nach BBiG, HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz geregelt sind. Somit gelten erst einmal keine übergeordneten Bundesgesetze zur Regelung von Praxiszeiten und für die Vertragsgestaltung sowie tariflichen Rahmenbedingungen für die Vergütung und Arbeitszeitregelungen. In diesen Fällen werden die Rahmenbedingungen weitestgehend von den Unternehmen festgelegt oder die Unternehmen orientieren sich an Musterverträgen von Hochschulen, wie ein Fall des verarbeitenden Gewerbes verdeutlicht:

> „die haben einen sauberen Ausbildungs-/Studierendenvertrag, die Hochschule gibt standardmäßig Verträge vor, die können Sie auf der Homepage googeln, dann haben Sie die und die müssen wir auch mit den jungen Leuten erstellen." (Fall F, Ausbildungsverantwortliche/r)

In diesen Verträgen sind neben der Vergütung auch die Arbeits- und Urlaubszeitenregelungen festgeschrieben. In einem Fall aus dem verarbeitenden Gewerbe wurde diesbezüglich eine Betriebsvereinbarung abgeschlossen.

> „Wir haben die Vergütungen festgeschrieben, erstes bis drittes Jahr. Das liegt über einem Azubi, je nach dem, in welches Jahr man reinguckt oder ggf. auch

> drunter. Nichts desto trotz, es gilt natürlich trotzdem auch für die, auch wenn die Tarifvertrage für Azubis, nicht für sie der Mantelvertrag für Auszubildende für sie nicht gilt, gelten ja trotzdem Arbeitszeiten und alle anderen Regeln für sie.“ (Fall F, Betriebsrat)

Als ein besonderes Beispiel in Bezug auf die vertraglichen Rahmenbedingungen bei praxisintegrierenden Studienformaten, ist der Wirtschaftszweig öffentliche Verwaltung zu nennen. Die drei untersuchten Fälle sind als Blockmodelle mit einem phasenweisen Wechsel von Theorie und Praxis gestaltet. Angestellt sind die dual Studierenden in allen drei Fällen der öffentlichen Verwaltung seit Beginn des Ausbildungs- und Studienverhältnisses in einem Dienstverhältnis als Beamte auf Widerruf und genießen die Vorteile dieser vertraglichen Konstellation. Damit gelten in diesen Fällen schon während des Studiums besondere gesetzliche Rahmenbedingungen. Schon die Ergebnisse der quantitativen Befragung haben gezeigt, dass mit knapp 48 Prozent der dual Studierenden des Bereichs Öffentliche Verwaltung/Verteidigung/Sozialversicherung der größte Anteil als Beamte in einem Dienstverhältnis stehen (vgl. Kapitel 4.5.2).

> „Er soll eben auch ähnlich wie in der allgemeinen Verwaltung auch im Beamtenverhältnis quasi sollen die Studierenden ausgebildet werden. Also sie werden dann Beamter auf Widerruf während des Studiums, würden Anwärterbezüge erhalten dann auch, also wirklich alimentiert werden während des Studiums.“ (Fall C, Ausbildungsverantwortliche/r)

Ausbildungs- und berufsbegleitende Studienformate: Keine Dualität bei der Verknüpfung von Theorie und Praxis?

Typisch für die ausbildungs- und berufsbegleitenden Formate ist, dass sie (teil)separiert verlaufen und weder eine direkte Verknüpfung von Theorie und Praxis noch eine Abstimmung zwischen Hochschulen, Unternehmen und ggf. Berufsschulen zu beobachten ist. Damit bestätigt die Empirie auch bei der Betrachtung der Studienmodelle je nach Studienformat die vom Wissenschaftsrat, den Gewerkschaften und dem BIBB-Hauptausschuss für das duale Studium geäußerte starke Kritik einer mangelnden Verzahnung von Theorie und Praxisanteilen in den begleitenden Formaten. Sie weisen keine „Dualität“ im Sinne eines angemessenen Umfangs der Praxisanteile sowie einer Verbindung und Abstimmung der Lernorte und -inhalte auf (vgl. Wissenschaftsrat 2013, S. 22; vgl. hierzu auch Kapitel 1.1). Dies bestätigt auch eine treffende Stelle aus dem schriftlichen Protokoll der Betriebsfallstudie Q. Bei dem Gespräch mit der/dem Interviewpartner/in aus dem verarbeitenden

Gewerbe wurde festgehalten, dass alle Studiengänge mit 25 Prozent Präsenzstudium und entsprechend 75 Prozent Selbstlernstudium umgesetzt werden. Hieraus ergibt sich für die Studierenden eine sehr belastende Arbeitswoche von 70 bis 80 Stunden. Die Präsenzphasen werden samstags an Hochschulen in der Region in Klassenstrukturen abgeleistet. Eine inhaltliche oder zeitliche Verzahnung von Ausbildungs- und Studienanteilen findet nicht statt, diese müssen die Studierenden selbst leisten.

Zudem haben die Unternehmen bei einem ausbildungsbegleitenden Format oft keine Kenntnisse darüber, wer dieses absolviert. Es findet eher in Eigenregie statt und läuft zusätzlich zur regulären Ausbildung im Betrieb. Das bestätigt die mangelnde Abstimmung zwischen Praxis und Theorie. Hierzu ein Beispiel aus dem verarbeitenden Gewerbe:

> „Man muss immer unterscheiden zwischen Duales Studium, was wir hier im Unternehmen offiziell machen und dann gibt es eben die, die, ich sag mal, das inoffiziell sozusagen machen.“ (Fall J, Betriebsrat)

Bei ausbildungsbegleitenden Studiengängen erhalten die Studierenden ihre Ausbildungsvergütung oder bei berufsbegleitenden Studiengängen ihr Gehalt bzw. ihren Lohn entsprechend ihres Berufs, wie sich anhand des Falls aus dem verarbeitenden Gewerbe zeigt.

> „Die sind während ihres Studiums, solange das Studium noch läuft, mit dem Facharbeiterentgelt entlohnt. Und die Entlohnung erfolgt bei uns auch immer stellenbezogen. Das heißt, es gibt keinen Bonus, wenn ich dual studiere, dass ich während des Studiums schon einen Lohnzuschlag von 300, 500 Euro oder so bekomme. Sondern die Tätigkeit wird immer stellenbezogen vergütet. Das heißt, wenn ich danach von einer Facharbeiter- auf eine Akademikerstelle wechsle, habe ich natürlich den Gehaltssprung dabei. Aber ich sage jetzt mal, würde ich jetzt als Akademiker auf einer Facharbeiterstelle arbeiten, würde ich maximal die Entlohnung der Facharbeiterstelle bekommen. Also die Entlohnung bei uns im Hause ist immer stellenbezogen und nicht qualifikationsbezogen. Das ist sicherlich mit einer der Gründe, warum einige Kandidaten unzufrieden waren, weil natürlich auch klar: Mit einem Facharbeiterentgelt geht natürlich einher, dass ich nicht mein Studium sinnvoll vergütet sehe am Ende des Tages.“ (Fall J, Ausbildungsverantwortliche/r)

Hier ist es sogar so, dass nach Abschluss des Studiums noch unklar ist, ob überhaupt eine Stelle als Akademiker/in frei ist, die der/die duale Absolvent/in besetzen könnte. So kann es durchaus sein, dass diese dualen Studienabsolvent/inn/en trotz der neuen Qualifikation weiterhin entsprechend ihres Berufsabschlusses vergütet werden.

Insgesamt ist zu konstatieren, dass bei dualen Studiengängen – egal ob ausbildungs- oder praxisintegrierend – eine Vielzahl an Vertragskonstruktionen denkbar ist. Selbst bei ausbildungsintegrierenden Studienformaten werden neben Ausbildungsverträgen nach BBiG, HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz andere Vertragsarten mit unternehmensspezifischen Regelungen abgeschlossen. Trotzdem beinhaltet dieses Studienformat aufgrund der Doppelqualifikation durch einen Berufs- und einen Hochschulabschluss – wenn auch teilweise in abgeschwächter Form (bspw. Externenprüfung) – gewisse Regulierungsmechanismen bei der Gestaltung der Praxisphasen, da diese auf die Prüfungen im Ausbildungsberuf abgestimmt werden müssen. Bei der qualitativen Analyse war mehrfach zu beobachten, dass Unternehmen ausbildungsintegrierender Studiengänge überlegen, in praxisintegrierende Formate zu wechseln, um flexibler bei der Gestaltung der Praxisphasen sein zu können. Auch der Mehrwert einer Doppelqualifikation wird nicht mehr gesehen. Das sind sicherlich zwei Gründe dafür, dass die Zahlen bei ausbildungsintegrierenden Formaten seit Jahren rückläufig sind (vgl. Kapitel 4.5.1). Auch die Empirie zeigt, dass die Umsetzung der praxisintegrierenden Studiengänge für die Unternehmen insgesamt unkomplizierter ist. Es gibt bisher keine spezifischen gesetzlichen Rahmenbedingungen hinsichtlich der Vertragsgestaltung. Arbeits- und Urlaubszeiten sowie Vergütungsstrukturen variieren stark. Einige Hochschulen bieten zwar Musterverträge an, aber einheitliche Regelungen bleiben bisher aus. Praxiseinsätze können, soweit eine gute Abstimmung mit der kooperierenden Hochschule möglich ist, viel flexibler geplant werden. Die Qualität der Verzahnung von betrieblich-beruflichen und akademischen Lerninhalten und -orten ist hierbei von dem jeweiligen Modell sowie den entwickelten Curricula abhängig. Es gibt bisher keine übergreifenden Qualitätsstandards (vgl. hierzu auch Kapitel 1.1). Ob den Anforderungen der beruflichen und der akademischen Bildung gleichermaßen entsprochen wird, bleibt teilweise unklar. Die Einführung einheitlicher und verbindlicher Regelungen im Bereich der praxisintegrierenden Studiengänge sowohl im Hinblick auf die Koordination und curriculare Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen als auch bezüglich vertraglicher Rahmenbedingungen, sind auch aufgrund der deutlich steigenden Zahlen dringend voranzutreiben.

5 AUF DER ZIELGERADEN: BERUFSVORBEREITUNG IN BETRIEB UND STUDIUM

Nachdem im vorangegangenen Kapitel die Gruppe der dual Studierenden sowie die Ausgestaltung des dualen Studiums näher beleuchtet wurden, werden in diesem Kapitel die Endphase des Studiums und die Vorbereitung auf den Berufseinstieg thematisiert. Diese Zeit ist für die dual Studierenden – sofern sie in ihrem Ausbildungsbetrieb verbleiben – eine zentrale Phase und ist von bestimmten Charakteristika geprägt, die sich vom Übergangsgeschehen regulärer Studienabsolvent/inn/en deutlich unterscheiden. Zum einen sind die Studierenden mit dem Unternehmen vertraut und haben sich im Laufe ihres Studiums betriebsinternes Wissen angeeignet, was ihnen den Einstieg im Vergleich zu externen Bewerber/inn/en erleichtert, zum anderen haben sie aber auch z. T. schon fest vereinbarte Übernahmeregelungen vorliegen, sodass der Eintritt in das Berufsleben einen fließenden Übergang darstellt. Aus diesem Grund wurden die dual Studierenden vor ihrem Abschluss zu Aspekten des Übergangs und der Übergangsvorbereitung befragt und nach ihrem Abschluss um eine rückblickende Bewertung gebeten. Die Fallstudien ergänzen das Bild der Berufsvorbereitung in einem dualen Studium. Die befragten Unternehmensvertreter/innen berichten von unterschiedlichen Modellen, wie die Praxisphasen gestaltet werden können und wie sich diese auf den Einstieg in den Beruf auswirken können.

Um diesen Prozess ganzheitlich abzubilden, werden zunächst diese unterschiedlichen betrieblichen Modelle der Berufsvorbereitung beleuchtet (Kapitel 5.1). Darauf folgen die Darstellung von Instrumenten und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, die von den Unternehmen eingesetzt werden und die Einschätzung der Studierenden und Absolvent/inn/en hinsichtlich der Nützlichkeit solcher Elemente (Kapitel 5.2). In Kapitel 5.3 wird es um die Zufriedenheit der befragten Personen mit ihrem Ausbildungsbetrieb, ihrem dualen Studiengang und mit ihrem Einkommen während des Studiums gehen. Abschließend werden die zentralen Personengruppen innerhalb des Unternehmens näher beleuchtet, die den Übergang vorbereiten und z. T. auch begleiten – hier wurden die dual Studierenden und auch die Absolvent/inn/en befragt, wie viel Unterstützung sie von einzelnen Personen wahrgenommen haben (Kapitel 5.4).

5.1 Dual ist nicht gleich Dual: Betriebliche Modelle der Berufsvorbereitung

Das Absolvieren eines dualen Studiums ist kein Garant dafür, dass der betriebliche Einsatz für alle dual Studierenden gleich verläuft. Besonders gegen Ende des Studiums ist jedoch die Gestaltung der Praxisphasen für die Berufsvorbereitung und die spätere berufliche Position von zentraler Bedeutung. Die Ergebnisse unserer Befragung zeigen, dass für rund ein Fünftel der befragten dual Studierenden bereits vor ihrem Abschluss eine konkrete Position in dem Betrieb oder in der Einrichtung vorgesehen ist. Wie aber schätzen die Betriebe diesen Aspekt des Übergangs ein und wie wird die Vorbereitung auf spätere Positionen aus Sicht der Betriebe gestaltet? Dieser Frage lässt sich mit Blick auf die Betriebsfallstudien nachgehen. Insgesamt lassen sich drei zentrale Modelle unterscheiden: Erstens eine sehr vielfältige Gestaltung der Praxisphasen hinsichtlich der Einsatzfelder und auch der zukünftigen Positionen, zweitens eine flexible Anfangsphase zur Orientierung und im Laufe des Studiums eine Bindung an einen bestimmten Einsatzbereich, in dem auch eine voraussichtliche Übernahme stattfinden wird sowie drittens eine frühe Bindung an Abteilungen und z. T. auch bereits zu Beginn feststehende Positionen in diesen.

5.1.1 Vielfältige Gestaltung und Wechsel der Einsatzfelder

Je nach Studienformat kann sich die Gestaltung der Praxisphasen unterscheiden. Der Einsatz von Studierenden in ausbildungsintegrierenden Formaten ist, sofern sie nicht an externe Prüfungen gebunden sind (siehe Kapitel 4.5.3), streng an einen Ausbildungsrahmenplan geknüpft. Dadurch wird der Wechsel zwischen verschiedenen Bereichen sichergestellt und nach Abschluss der Ausbildung können die Praxisphasen flexibler und den Interessen der Studierenden entsprechend geregelt werden. Da die Studierenden folglich in der Anfangszeit als Auszubildende „mitlaufen“ und als solche identifiziert werden, erfahren sie von der Belegschaft eine hohe Akzeptanz.

> „Die sind ja, sobald die hier im Haus sind, haben die ihre Praktikumseinsätze hier und werden, glaube ich, von den meisten Kollegen als Auszubildende gesehen. Der Unterschied ist eben nicht wirklich da. Man weiß natürlich, der macht ein Studium, das ist ein duales Studium, der wird seinen Bachelor machen in Pflege. Aber in erster Linie sind es Auszubildende, die eine praktische Ausbildung bekommen wie alle anderen auch.“ (Fall H, Betriebsrat)

Die Festlegung der Einsatzbereiche gemäß der Ausbildungsordnung kann sich aber auch nachteilig auswirken, wenn dadurch in der Anfangszeit die beruflichen Lerninhalte nicht mit den akademischen Inhalten verknüpft werden können. Dieser Nachteil entsteht z. T. aber auch für Studierende der praxisintegrierenden Formate, obwohl diese in den meisten Fällen mit jeder Blockphase auch ihren Einsatzbereich wechseln, was als Vorteil gewertet werden kann.

Die Gefahr geringer Verknüpfung versuchen Unternehmen durch die Abstimmung der Einsatzbereiche mit den Theorieteilen zu verhindern, auch wenn dies nicht immer übereinstimmend möglich ist. Auf dieses Problem geht ein/e Interviewpartner/in aus dem Wirtschaftszweig Verkehr- und Nachrichtenübermittlung ein:

> „Da sind ja vorgeschriebene Zeiten, wann die ihre Theoriephasen haben in der Hochschule. In den Zeiten dazwischen plane ich die halt in jeder Abteilung ein, sodass die wirklich alles mitbekommen. Ich versuche darauf zu achten, ob ich das irgendwie an deren Theorieteilen irgendwie ja, ausrichten kann, dass wenn die Controlling haben, dass wir die vielleicht auch in ein Controlling-Projekt oder in irgendwas reinkriegen, versuche ich, klappt nicht immer, aber die Zeit alleine, die die wirklich hier sind, reicht auch gerade so aus, um die auch wirklich in alle Abteilungen auf einmal reinzubekommen. Und wenn die dann zwei, drei Monate hier sind, je nachdem, ist das dann auch gerade ausreichend, um so manche Abteilungen wirklich erst kennenzulernen." (Fall K, Personalverantwortliche/r)

In einem anderen Fall, einem Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe, können die dual Studierenden über ihre Einsatzbereiche entscheiden und sind dazu aufgerufen, in ihren Praxisphasen verschiedene Abteilungen und Arbeitsinhalte kennenzulernen, sodass „typische" Präferenzen in bestimmten Gebieten auch anderen Interessen weichen können:

> „Da haben wir relativ viel Freiheit gelassen. Das heißt, da haben wir gesagt, schaut euch das an, was euch interessiert, wo ihr euch hingezogen fühlt, wo ihr später auch mal eine berufliche Perspektive seht. Uns war bisher immer wichtig aber auch, ein bisschen in die Breite zu schauen. Also nicht immer nur den einen Bereich und da fünf Mal, sondern wirklich auch vielleicht sich Sachen anzuschauen, die man sonst nicht gemacht hätte. […] Und tatsächlich entdecken dann relativ viele auch, ja, ihr Herzblut dafür." (Fall G, Ausbildungsverantwortliche/r)

Eine befragte Jugend- und Auszubildendenvertretung betont den Vorteil der Flexibilität auch aus Sicht der dual Studierenden, da berufliche Entscheidungen auf Basis umfassender Erfahrungen getroffen werden können.

> „Und, ich meine, ich sage das auch so offen. […] Und jetzt merke ich aber erst so: Okay, das ist ein Bereich der mich sehr, sehr interessiert, der mir total Spaß macht. Und insofern bringt es mir sehr, sehr viel, weil ich im Nachhinein einfach viel, viel, viel genauer sagen kann: Okay, in die Richtung will ich gehen." (Fall F, Jugend- und Auszubildendenvertretung)

Mit dem Durchlaufen verschiedener Bereiche erfahren die Studierenden umfassende Kenntnisse über die spezifischen Abläufe jeder Abteilung und können so die Zusammenhänge zwischen diesen besser einschätzen, sodass sie auch die im Hintergrund laufenden und betriebsinternen Arbeitsabläufe kennen:

> „Die Frage ist, wie wollen Sie ein Projekt bearbeiten, wenn Sie die Abläufe und die Zusammenhänge in einer Abteilung nicht verstehen? Also bei uns ist es so, dass sie verstärkt schon in die Abläufe eingearbeitet werden, um zu verstehen, was in der Abteilung überhaupt passiert, was für Aufgaben dort anfallen. […] Aber doch mehr, wie gesagt, in die betrieblichen Abläufe, Zusammenhänge wie auch letztendlich eben auch durch den Abteilungsdurchlauf, wie hängt dann die Abteilung mit der zusammen, was sind da die Schnittstellen und Ähnliches. Das ist in meinen Augen ein wichtiges Wissen, was man dort vermittelt." (Fall I, Personalverantwortliche/r)

Diese Schnittstellenkenntnis, welche die Studierenden damit erhalten, kann sich auch positiv auf die spätere Position auswirken, die sie einnehmen werden und zu einer höheren Akzeptanz in der Belegschaft führen.

Ein Unternehmen begründet den Wechsel der Einsatzfelder zusätzlich auch mit dem Aspekt einer einfacheren Übergangsgestaltung seitens des Betriebes an der zweiten Schwelle. Durch die Sicherstellung, dass die dual Studierenden verschiedene Abteilungen kennenlernen, können auch spätere Einsatzbereiche leichter koordiniert werden, falls der „Wunschbereich" des dual Studierenden keine Stellen zu vergeben hat und Alternativen gesucht werden müssen. Ein breiteres Kompetenzspektrum ist in diesem Fall vorteilhaft.

> „Heute geben wir eigentlich nur vor, dass *ein* Einsatz mindestens im Bereich der Produktion stattfinden *muss*, damit wir nachher die Übernahme auch besser hinbekommen, weil, viele möchten doch in die technische Entwicklung. Das ist aber nicht unser größter Bereich. Und deshalb ist es uns wichtig, dass die zum Bespiel auch in produktionsnahen Bereichen eine Praxisphase hatten – mindestens eine längere –, damit, wenn die dann nachher ihren Wunschbereich nicht auf Anhieb bekommen, dass auch die Fertigung sagt: ‚Ja, der war ja noch nie bei uns. Was soll ich jetzt mit dem?' Also, da versuchen wir schon, ein bisschen mitzugestalten." (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Bestimmte Unternehmen, die mit sogenannten Nachwuchskräftepools arbeiten, schaffen zwar Planstellen und erheben den Bedarf in verschiedenen Abteilungen, die Studierenden werden aber von einer zentralen Koordinierung bestimmten Stellen für einen festgelegten Zeitraum (beispielsweise ein Jahr) zugewiesen. Dadurch wird auch eine angemessene Auslastung verschiedener Bereiche sichergestellt, die laut eine/s/r Unternehmensvertreter/s/in „nicht unbedingt so beliebt" sind:

> „De facto ist das so, die Anforderungen der Dienststellen gehen an die Senatorin für Finanzen, die den Pool verwaltet und da wird dann geguckt, was passt zusammen. Aber dahintersteht auch natürlich schon der abgefragte Bedarf von drei, vier Jahren vorher." (Fall C, Personalrat)

Solche Nachwuchskräftepools finden sich sowohl in öffentlichen wie auch privatwirtschaftlichen Betrieben. Die Offenheit bezüglich der Einsatzfelder und späterer Positionen kann auch durch eine fehlende Bedarfsorientierung der Unternehmen entstehen, sodass sich erst gegen Ende des Studiums an absehbar freien Stellen orientiert werden kann.

> „Ich sage mal, wir haben dieses Jahr viele junge Herren und Damen eingestellt im Bereich Industriekaufleute. Wenn wir die einstellen, dann wissen wir ja noch gar nicht, was in zwei, drei Jahren ist, ob hier eine Position frei ist, welche Position frei ist. Irgendwann stellt sich so ein bisschen heraus." (Fall R, Ausbildungsverantwortliche/r)

Ein fehlender „Zielhafen" während des Studiums seitens der Planung mündet laut des/der zitierten Unternehmensvertreter/s/in aus dem verarbeitenden Gewerbe in enttäuschten Erwartungen hinsichtlich des Einstieges bei den Absolvent/inn/en. Den leistungsstarken dual Studierenden werden Young-Potential Programme angeboten mit der Intention, dass das Durchlaufen des Programms in einer Position mit Führungsverantwortung mündet. Bei Fehlplanungen führt diese Erwartungshaltung dann nach dem Abschluss zu Konflikten: *„Ihr habt mich ausgesucht. […] ihr habt mir auch gesagt, ich wäre die zukünftige Führungskraft. Was ist jetzt mit mir?" (Fall J, Betriebsrat)*

Ein anderes Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe hat demgegenüber genaue Einsatzpläne entwickelt, an denen sich die dual Studierenden durchgehend orientieren können. Dadurch wird der Kontakt zu den verschiedenen anstehenden Abteilungen sichergestellt und es wird für Transparenz gesorgt:

> „Da haben wir so einen Jahresplan. Das sind die Pläne, die hier hängen, wo die dann auch immer über das Jahr genau wissen: Wo werde ich denn wann sein?

> So, dass sie ihren Urlaub auch planen können, dass sie die Projektarbeiten auch dementsprechend planen können, und dass auch, wenn sie wieder in die Hochschule gehen, nicht irgendwie so das Fragezeichen ist: ‚Oh. Wenn ich zurückkomme, wo bin ich denn dann?' Sodass die auch im Vorfeld in die Abteilung gehen können, sich vorstellen können." (Fall I, Ausbildungsverantwortliche/r)

Ein Unternehmen aus dem Wirtschaftszweig Handel, Instandhaltung und Reparatur von Kfz- und Gebrauchsgütern organisiert das duale Studium ebenfalls anhand von Einsatzplänen, die sich an den Blockphasen orientieren. Mittels solcher Einsatzpläne wird auch die Verknüpfung von Theorie und Praxis sichergestellt. Die Studierenden können dabei auch Präferenzen äußern und die Verantwortlichen versuchen, die Interessen und Bedarfe bei der Planung zu berücksichtigen.

> „Das ist so, dass das sowohl in der Ausbildung, als auch im dualen Studiengang so ein Blockmodell mit ca. dreimonatigen Wechsel [ist]. Das heißt Wechsel zwischen Theorie- und Praxisphasen. Es werden drei Monate an der Hochschule verbracht und dann gehen die wieder drei Monate in den Betrieb. Diese Einsätze im Betrieb werden immer vorgeplant, d. h. da gibt es eine Einsatzplanung, die zwei Kollegen, die die Auszubildenden und Studenten betreuen, die machen die Einsatzplanung, stimmen sich da mit den Bereichen ab." (Fall L, Personalverantwortliche/r)

5.1.2 Flexible Anfangsphase und spätere Bindung

Mit Blick auf die Personalplanung werden die dual Studierenden im Rahmen dieser Einsatzstrategie „*nach Möglichkeit auch in die Abteilung [gesteckt], wo hinterher Planstellen zur Verfügung stehen*" (Fall S, Ausbildungsverantwortliche/r). Die Studierenden durchlaufen in den meisten Fällen während der ersten ein bis zwei Jahre alle Arbeitsbereiche und konzentrieren sich im letzten Jahr auf eine bestimmte Abteilung, „*damit [sie] dann, wenn wir richtig gut in der Planung sind, ihren Bachelor ja in dem Bereich schreiben, wo auch später ja eine Übernahme erfolgen soll*" (Fall F, Ausbildungsverantwortliche/r). Der/die Befragte aus dem verarbeitenden Gewerbe begründet dieses Vorgehen auch mit einem positiven Effekt auf den Kostenfaktor, da die intensive Einarbeitung in den späteren Einsatzbereich bereits vor dem Abschluss erfolgt, wodurch die Absolvent/inn/en sofort „*ab dem Monat, ab dem wir dann volle Vergütung bezahlen, nämlich dann die Vergütung für einen fertigen Bachelor-Absolventen, […] die zu 100 Prozent einsetzbar [sind]*" (Fall F, Ausbildungsverantwortliche/r).

Der volle Einsatz der Absolvent/inn/en im direkten Anschluss an das Studienende ist auch für andere befragte Unternehmensvertreter/innen von Bedeutung. Die praktischen Vorteile treten dabei verstärkt in den Vordergrund:

> „Und unser Ziel ist es eigentlich immer schon, die Bachelor-Arbeit in dem Bereich zu schreiben, wo sie auch nachher beschäftigt werden. […] Möglicherweise sogar an dem Thema – im Idealfall –, wo sie nach ihrer Bachelor-Arbeit dann direkt weitermachen können. Und dann haben wir den kompletten Einarbeitungsprozess gespart und wir kaufen nicht die Katze im Sack. Machen wir uns nix vor.“ (Fall M, Ausbildungsverantwortliche/r)

In einem Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe werden die Einsatzfelder, nachdem einmal alle Bereiche durchlaufen wurden, mit den weiteren Absichten der dual Studierenden abgestimmt. Fehlt beispielsweise die Bereitschaft der Studierenden, deutschlandweit mobil tätig zu sein, werden Bereiche, die den Außendienst betreffen, ausgeschlossen und damit eine zielgerechte Endphase des Studiums sichergestellt.

> „Die kommen ja in jeden Fachbereich und die durchlaufen alle Fachbereiche und können dann selber hinterher Wünsche äußern und dann schaut der Fachbereich sich natürlich die Kandidaten an. […] Dann werden da die Anforderungen gezeigt, nämlich Mobilität im Hinblick auf den Außendienst, das kann nämlich genauso in Norddeutschland wie in Süddeutschland sein, also wer nicht in den Außendienst will kommt auch nicht zu Marketing und Sales, Punkt, weil das einfach ein Karriereschritt ist, den [man] machen muss, um weiterzukommen.“ (Fall E, Betriebsrat)

5.1.3 Frühe Bindung und konkrete zukünftige Positionen

In dieser Art der Praxisgestaltung werden die dual Studierenden von Beginn an einem Bereich zugeteilt, in dem sie alle Praxisphasen absolvieren und sich dadurch ein abteilungsspezifisches Wissen aneignen. Der Nachteil dieser Vorgehensweise ist, dass z. T. nur sehr enge berufliche Kenntnisse vermittelt werden und die Lerninhalte aus den Hochschulen nicht umfassend mit den beruflichen Inhalten verknüpft werden können.

Unternehmen mit dieser Strategie sehen dagegen einen eindeutigen Vorteil in dem Expertenstatus, den die Absolvent/inn/en nach Abschluss des Studiums einnehmen, und in der sofortigen Einsetzbarkeit derselben:

> „Die werden herangezogen in ihrem Bereich, wo sie dann mal arbeiten sollen. […] die ziehen die heran als Experte, nicht als Führungskraft […] und dann sind die auch voll arbeitsfähig.“ (Fall B, Betriebsrat)

Die Bedarfsorientierung zeichnet sich dadurch aus, dass einige befragte Betriebe bereits zu Beginn eines dualen Studienzyklus eine zahlenmäßige Übernahmebindung an die Fachbereiche sicherstellen, indem den verschiedenen Abteilungen bestimmte Kontingente zugeteilt werden („*Das heißt, wenn im Jahre 2016 eine Zwölfergruppe […] reinkommt, dann wissen die Fachbereiche: Ich bekomme davon sechs*" Fall E, Ausbildungsverantwortliche/r). Welche Absolvent/inn/en am Ende ihres Studiums letztendlich von den Abteilungen übernommen werden, steht jedoch zu Beginn noch nicht fest, sodass die Studierenden trotzdem die Abteilungen während des Studiums wechseln und damit verschiedene Bereiche kennen lernen. In diesem Unternehmen aus dem Wirtschaftszweig Verkehr- und Nachrichtenübermittlung steht beispielsweise von Anfang an nur fest, *wie viele* Absolvent/inn/en von bestimmten Bereichen nach Ende des Studiums übernommen werden müssen und die Abteilungen können in den Praxisphasen dementsprechend handeln. Gleichzeitig verpflichten sich die Abteilungen dazu, indem sie bestimmte Bedarfe anmelden und sich für die Übernahme einer gewissen Zahl der Absolvent/inn/en verpflichten, die Studiengebühren für dieses Kontingent zu übernehmen. Diese Planung gilt jedoch nicht für die Studierenden, da das Unternehmen diese „breit aufstellen" möchte und deswegen spätere Einsatzfelder, Positionen und Aufgabenbereiche nicht mit den Studierenden bespricht („*deshalb vermeiden wir diese Diskussion ganz bewusst*" Fall E, Ausbildungsverantwortliche/r).

Die Möglichkeit, trotz festgesetztem Einsatzbereich diesen einmal zu wechseln, bietet ein Unternehmen aus der Verkehr- und Nachrichtenübermittlung seinen dual Studierenden an, da die Verantwortlichen einen kurzen Wechsel als vorteilhaft für die Studierenden ansehen. Weitere Wechsel der Unternehmensbereiche sind jedoch nicht vorgesehen:

> „Unsere Studenten sind in der Regel früher drei Jahre bei einem Praxispartner gewesen, wir haben dann erkannt, dass es für die Studenten sicherlich gut sein wird, wenn sie einmal einen zweiten Praxispartner kennenlernen, einmal über den Tellerrand hinweg schauen. Und wir haben einen verpflichtenden Betriebseinsatzwechsel von sechs Monaten integriert und für unsere technischen Studiengänge noch einmal einen Kurzeinsatz im Vertrieb." (Fall B, Ausbildungsverantwortliche/r)

Zum Teil stehen spätere Positionen dadurch bereits schon vor der ersten Praxisphase fest, wenn Bewerber/innen für das duale Studium in dem Unternehmen gefragt werden, ob sie sich perspektivisch in bestimmten Bereichen sehen können. In solchen Fällen scheint die Betriebsgröße ein ausschlaggeben-

der Faktor für solche zielgerichteten Einstellungen von Bewerber/inne/n zu sein, da dort Vakanzen und zukünftige Kapazitäten flexibler gehandhabt werden können. Dadurch wird die/der dual Studierende/r von Beginn an intensiv auf diesen angezielten Bereich vorbereitet und steigt schnell in diesem auf. Ein/e befragte/r Unternehmensvertreter/in aus dem Gastgewerbe, welche/r selber dual in diesem Unternehmen studiert hat, sieht den eindeutigen Vorteil des regelmäßigen Einsatzes in der schnellen Verantwortungsübertragung:

> „Das ging relativ zeitig damit los, dass ich eben auch dann solche [Projekte] auch selbständig, ja geplant habe, der/die Verantwortliche dann dort vor Ort war und auch generell sehr eng mit unserer Verkaufsleiterin zusammengearbeitet habe, auch dort neue Impulse geben konnte, die auch ernst genommen wurden.“ (Fall P, Absolvent/in)

In Unternehmen mit mehreren Standorten gibt es manchmal auch die Variante, dass der Standort nicht gewechselt werden kann, solange das duale Studium nicht beendet ist. Dies wird in einem Beispiel aus der öffentlichen Verwaltung deutlich, in dem die dual Studierenden bereits bei der Bewerbung auf diesen Aspekt hingewiesen werden müssen:

> „die bleiben an diesem, es ist sogar ein Muss eigentlich, beim Vorstellungsgespräch sage ich das schon, wenn sie bei uns anfangen, beenden sie auch ihr Studium oder ihre Ausbildung bei uns.“ (Fall D, Ausbildungsverantwortliche/r)

Die Ausführungen der befragten Unternehmensvertreter/innen zeigen, dass die Gestaltung der Praxisphasen sehr unterschiedlich stattfinden kann. Ein mehrfacher und strukturierter Einsatzwechsel ist in den meisten Fallstudien aufzufinden. Dadurch wollen die Verantwortlichen ein hohes Kompetenzspektrum bei den dual Studierenden aufbauen und so die späteren Einsatzfelder flexibel, bedarfsorientiert aber auch interessenorientiert gegen Ende des Studiums festlegen. Modelle, die den permanenten Austausch akademischer und betrieblicher Lerninhalte auch hinsichtlich der Arbeitsinhalte verschiedener Abteilungen berücksichtigen, bringen dadurch am ehesten Absolvent/inn/en hervor, die dem betrieblich-akademischen Bildungstyp entsprechen und sich so durch die einzigartige Kompetenzentwicklung von regulären Absolvent/inn/en abgrenzen können. Aber auch in den untersuchten Unternehmen, die keine häufigen Wechsel geplant haben, wird die Wichtigkeit zumindest eines Abteilungs- oder Bereichswechsels für eine Praxisphase betont, um den Studierenden eine Abwechslung zu bieten. In solchen Fällen kehren die Studierenden jedoch in der nächsten Praxisphase wieder in ihre Ur-

sprungsabteilung zurück, um dort effizient auf eine spätere Position vorbereitet zu werden. Es lässt sich vermuten, dass der Berufseinstig für Studierende, die als Expert/inn/en in einem Bereich angelernt werden, fließender verläuft als für Studierende mit häufig wechselnden Einsatzfeldern, da sie ihre Aufgaben wie gewohnt weiterführen und lediglich einen „Rollenwechsel" vollziehen, dessen größte Veränderung in einem höheren Gehalt liegt. Für den weiteren Berufsverlauf und Aufstiege oder Betriebswechsel gestaltet sich jedoch der Wechsel der Einsatzfelder als die vermutlich langfristig vorteilhaftere Variante. Wie aus dem Segmentationsansatz bekannt, nivellieren sich die Vorteile während der Berufstätigkeit mit fortdauernder Betriebszugehörigkeit, sodass Studierende ohne Einsatzwechsel und mit Einsatzwechsel nach kurzer Zeit wieder auf einer Ebene sowohl mit anderen Mitarbeiter/inne/n als auch mit externen Einsteiger/inne/n sind. Das breite Kompetenzspektrum der dualen Studienabsolvent/inn/en ist ein Wettbewerbsvorteil für einen schnelleren Positionsaufstieg. Des Weiteren ist anzumerken, dass auch im Falle eines Betriebswechsels laut der Theorie des segmentierten Arbeitsmarktes das umfangreichere Wissen besser auf ein neues Unternehmen übertragen werden kann als das spezifische Expert/inn/enwissen, das sich die dual Studierenden ohne Abteilungswechsel angeeignet haben. Damit decken sich die vorliegende Ergebnisse beispielsweise mit denen von Hesser und Langfeldt, die konstatieren, dass

> „die Arbeitssituation einiger Studierender durch eine stark individuelle Wissensvermittlung in den Abteilungen der Unternehmen gekennzeichnet [ist], was sich negativ auf das Qualifikationsprofil und die weitere Beschäftigungsfähigkeit der betreffenden Studierenden auswirken kann." (Hesser/Langfeldt 2017, S. 71)

5.2 Viel hilft viel? Die Nützlichkeit betrieblicher Instrumente der Berufsvorbereitung

Die Berufsvorbereitung am Ende des Studiums erfolgt bei regulären Studierenden im Rahmen der Hochschule meist über den Career-Service, Seminare zur Berufsorientierung oder Mentoring-Programme. Diese können auch dual Studierende an ihren Hochschulstandorten nutzen, jedoch haben sie auch zusätzlich den Vorteil, dass sie bereits vor ihrem beruflichen Einstieg Praxiserfahrung sammeln und das Unternehmen, in dem sie mit hoher Wahrscheinlichkeit auch nach dem Abschluss eine Stelle erhalten, bereits kennen.

Betriebliche Instrumente der Berufsvorbereitung sind in den meisten Fällen Teil eines betrieblichen Gesamtkonzeptes, das den Übergang, bzw. den Berufseinstieg von Ausbildungs- und Studienabsolvent/inn/en regelt und im Falle einer ausdifferenzierten Personalentwicklungsstrategie die Bedingungen für einen langfristigen Verbleib schaffen soll. Dabei kommt es nicht nur darauf an, dass die Unternehmen zukünftige Fach- und Führungskräfte an sich binden wollen, um keine Investitionen in diese Arbeitskraft zu verlieren, sondern auch darum, dass die Absolvent/inn/en den intrinsischen Wunsch hegen, dem Betrieb „treu" zu bleiben. Aus diesem Grund wurden beispielhaft für Personalentwicklungsstrategien berufsvorbereitende Instrumente und Maßnahmen in der Studierendenbefragung abgefragt und auch in den Betriebsfallstudien wurden Strategien der Personalentwicklung thematisiert. Nachfolgend werden die angebotenen und genutzten Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung näher beleuchtet sowie eine Einschätzung der befragten Studierenden und Absolvent/inn/en hinsichtlich des Nutzens dieser Maßnahmen dargestellt.

5.2.1 Angebot und Nutzung betrieblicher Maßnahmen

Die Zeit vor dem Studienabschluss ist für viele der dual Studierende eine wichtige Phase, die mit Vorbereitungsprozessen beider Seiten verbunden ist. Um die angehenden Absolvent/inn/en ideal auf den Berufsstart vorzubereiten, stehen den Betrieben einige berufsvorbereitende Instrumente und Maßnahmen zur Verfügung, die sie den Studierenden anbieten können. In Tabelle 16 sind die Maßnahmen, die in der Studierendenbefragung 2015 abgefragt wurden, dargestellt.

Ein *transparentes Karriereentwicklungsprogramm* wird in 20 Prozent der Fälle und damit am seltensten von den Unternehmen angeboten. Errechnet man den Anteil der Nutzung, zeigt sich zudem auch, dass diese Maßnahme das am geringsten in Anspruch genommene Instrument durch die Studierenden darstellt (Nutzungsquote 57 Prozent). Etwas häufiger mit 29 Prozent der Fälle wird ein *individueller Entwicklungsplan* angeboten und von insgesamt einem Viertel der Befragten in Anspruch genommen. Dies entspricht einer Nutzung von 79 Prozent von all jenen, die das Instrument angeboten bekommen haben. 39 Prozent der dual Studierenden erhalten ein *Mentoring, Coaching* oder ähnliche Angebote für die Berufsvorbereitung und davon nutzen 68 Prozent dieses Coaching auch effektiv. *Zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen* erhalten 43 Prozent der befragten Studierenden, und

Tabelle 16

Angebot und Nutzung betrieblicher Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung

Instrumente	Angebot		Nutzung		Nutzungsquote
	Anteil	N	Anteil	N	
Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder/ Bereiche/Abteilungen	91 %	5.862	87 %	4.936	94 %
Gespräche zur Karriereentwicklung/Treffen von Zielvereinbarungen	48 %	3.079	39 %	2.199	79 %
zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen	43 %	2.732	29 %	1.622	67 %
Mentoring, Coaching u. Ä.	39 %	2.486	27 %	1.504	68 %
individueller Entwicklungsplan	29 %	1.888	23 %	1.325	79 %
transparentes Karriereentwicklungsprogramm	20 %	1.255	11 %	608	57 %
Sonstiges	14 %	929	9 %	531	67 %

Quelle: IAQ Studierendenbefragung 2015; Mehrfachnennungen möglich

auch hier beträgt die Nutzungsquote des Angebotes 67 Prozent. Laut Angaben der dual Studierenden werden bei 48 Prozent *Gespräche zur Karriereentwicklung und zu Zielvereinbarungen* angeboten. Diese Maßnahme nehmen auch 79 Prozent von denen in Anspruch, die angegeben haben, dass diese Gespräche angeboten werden. *Das Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder* wird am häufigsten angeboten. Dass dieses Element der Praxisgestaltung besonders häufig von den Unternehmen umgesetzt wird, konnte bereits in Kapitel 5.1 herausgesellt werden. Die Nutzungsquote dieses Angebotes beträgt 94 Prozent und ist damit auch gleichzeitig das am häufigsten genutzte Instrument für die Berufsvorbereitung. Es gibt jedoch auch 9 Prozent aller befragten dual Studierenden, die während ihres Studiums keinen Wechsel

zwischen den Abteilungen des Unternehmens vollziehen und dadurch keine Möglichkeit erhalten, verschiedene Einsatzfelder kennenzulernen. Es ist fraglich, ob dual Studierende ohne dieses Erfahrungswissen ebenso stark dem betrieblich-akademischen Bildungstyp angehören, wie dual Studierende, die häufig die Einsatzfelder wechseln und ein breiteres Kompetenzspektrum aufbauen können, oder ob sie effektiv dem beruflich-akademischen Bildungstyp entsprechen, da die hochschulischen Lerninhalte nicht mit den tatsächlichen betrieblichen Inhalten in Einklang gebracht werden können. Ein/e Unternehmensvertreter/in aus dem Bereich der Verkehr- und Nachrichtenübermittlung ist sich dieser Problematik bewusst und erlebt solche Fälle auch in der Praxis:

> „bitte kümmert euch, dass Betriebseinsatzplätze gemacht werden, weil im Ausbildungszentrum saßen auch Auszubildende und ich weiß nicht, auch duale Studenten, die saßen da und haben keinen Betriebseinsatzplatz gehabt. […] Aber was machen sie dann den ganzen Tag, sie lernen vor allen Dingen nichts über den Betrieb, weil die sitzen im Ausbildungszentrum und haben nichts zu tun.“ (Fall B, Betriebsrat)

Eine ausgewogene Einsatzplanung ist folglich eine Grundvoraussetzung, um Investitionen in dual Studierende in Arbeitskräfte des 4. Bildungstyps mit einem umfassenden Betriebswissen und breiten Kompetenzfeldern umzuwandeln.

Die tatsächliche *Nutzung* der berufsvorbereitenden Angebote scheint insgesamt betrachtet jedoch kein Garant für eine bessere berufliche Position zu sein – zwischen der beruflichen Einstiegsposition oder der aktuellen Position und der Inanspruchnahme der Maßnahmen konnte kein Zusammenhang festgestellt werden. Die Nutzung der Angebote scheint aber dann entscheidend zu sein, wenn die Frage nach der Zufriedenheit mit der Einarbeitung während des Einstiegs gestellt wird. Hier zeigt sich, dass Studierende, die solche Maßnahmen in Anspruch genommen haben, systematisch ein wenig zufriedener mit dem Einarbeitungsprozess sind als jene, die auf die Nutzung der Angebote verzichtet haben. Ein großer Unterschied zeigt sich zum einen innerhalb des Elements *Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder*. Absolvent/inn/en, die diese Maßnahme genutzt haben, sind mit der Einarbeitung in den Beruf zu rund 11 Prozent zufriedener als Absolvent/inn/en, die es nicht genutzt haben, obwohl es angeboten wurde. Ebenfalls rund 10 Prozent höhere Zufriedenheitswerte weisen Absolvent/inn/en auf, die *zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen* in Anspruch genommen haben im Vergleich zu denen, die es nicht genutzt haben.

Das Angebot der berufsvorbereitenden Maßnahmen variiert dabei mit der Betriebsgröße. Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass große Betriebe solche Angebote durchweg häufiger bereitstellen als kleinere Betriebe. Die Werte unterscheiden sich zwischen den kleinen und großen Betrieben z. T. um zehn Prozentpunkte. Am stärksten fällt der Unterschied bei den *Gesprächen zur Karriereentwicklung* aus. Aus den kleinen Betrieben geben 40 Prozent an, dass solche Gespräche angeboten werden und aus den Großbetrieben sind es 54 Prozent der Befragten. Der geringste Unterschied tritt bei *individuellen Entwicklungsplänen* auf. Diese werden in allen Betriebsgrößen ähnlich häufig angeboten (28 Prozent in den Betrieben bis 1.000 Mitarbeiter/inne/n und 31 Prozent in Großbetrieben mit über 1.000 Mitarbeiter/inne/n). Wird jedoch die Nutzung dieser Angebote thematisiert, nivellieren sich die bisher genannten Unterschiede zwischen den Betriebsgrößen.

Differenzierungen zwischen den Wirtschaftszweigen gestalten sich wie folgt: *Mentoring/Coaching* wird mit 59 Prozent am häufigsten von Betrieben aus dem Zweig Erziehung und Unterricht angeboten und mit 27 Prozent am seltensten im Gastgewerbe. Das *Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder* bieten alle Betriebe mit sehr hohen Anteilen an, in der Energie- und Wasserversorgung (94 Prozent) jedoch tendenziell häufiger als in dem Wirtschaftszweig Erziehung und Unterricht (83 Prozent). Betriebe, die in dem Zweig Handel, Instandhaltung und Reparatur von Kfz und Gebrauchsgütern angesiedelt sind, bieten mit 39 Prozent am häufigsten *individuelle Entwicklungspläne* an, während in der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung mit einem Anteil von 14 Prozent dieses Instrument seltener angeboten wird. Studierende in Betrieben aus dem Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen (8 Prozent) bekommen weniger häufig ein *transparentes Karriereentwicklungsprogramm* angeboten als Studierende in Betrieben aus dem Kredit- und Versicherungsgewerbe (21 Prozent). Gespräche zur Karriereentwicklung werden am seltensten im Gastgewerbe angeboten (36 Prozent), während diese im Kredit- und Versicherungsgewerbe zu 60 Prozent angeboten werden. 29 Prozent der Studierenden in Betrieben aus dem Baugewerbe bekommen zusätzliche *Kursangebote zu berufsrelevanten Themen* als berufsvorbereitendes Instrument angeboten, während auch hier das Kredit- und Versicherungsgewerbe mit 53 Prozent dies am häufigsten anbietet.

Des Weiteren zeigt sich an dieser Stelle auch ein Hinweis darauf, wie sich beispielsweise berufsvorbereitende Angebote, welche meist Teil eines Gesamtkonzeptes des Unternehmens sind, auf die allgemeine Bewertung der Praxisphasen auswirken. Mangelnde Angebote weisen in dieser Untersuchung einen Zusammenhang mit negativen Bewertungen der Praxisphasen auf, der

zudem höchst signifikante Werte einnimmt. Die Zusammenhangsmaße fallen bei der effektiven Nutzung dieser Angebote etwas geringer aus. Folglich kommt es weniger auf die Nutzung eines berufsvorbereitenden Instrumentes an, um eine höhere Zufriedenheit mit dem Praxisbetrieb aufzuweisen, als auf das Vorhandensein eines Angebotes und die Möglichkeit, dieses zu nutzen.

Diese Tendenz spiegelt sich auch in der Absicht wider, nach dem Studienabschluss weiter in dem Praxisbetrieb arbeiten zu wollen. 59 Prozent der Befragten, die mindestens ein Instrument der Berufsvorbereitung angeboten bekommen haben, planen den Verbleib in dem Unternehmen (siehe Tabelle 17). Dieser Anteil ist mit 38 Prozent deutlich niedriger bei den Studierenden, die von ihrem Betrieb keine Angebote der Berufsvorbereitung erhalten haben. Es ist sehr wahrscheinlich, dass es in den Betrieben ohne solche Maßnahmen keine expliziten Personalentwicklungsstrategien für (dual) Studierende gibt. Eine hohe Anzahl berufsvorbereitender Elemente spricht für ein stark ausgeprägtes Personalentwicklungsprogramm, in dessen Zusammenhang ein erhöhter Aufwand betrieben wird, um die (dual) Studierenden in dem Unternehmen als einsatzstarke Fachkräfte zu halten. Da die Betriebe mit der Einrichtung eines dualen Studiums das Ziel verfolgen, akademisch ausgebildetes Personal zu rekrutieren und dieses langfristig an das Unternehmen zu binden, erscheint eine umfangreiche Personalplanung- und -entwicklung in diesem Sinne unentbehrlich, um auch seitens der Studierenden die Bestrebung zu fördern, nach dem Abschluss weiterhin in dem Ausbildungsbetrieb zu arbeiten. Ein transparentes Karriereentwicklungsprogramm wirkt sich dabei am stärksten auf die Verbleibsabsicht aus – ist diese Maßnahme vorhanden, wollen 70 Prozent der Studierenden weiter dort arbeiten.

Tabelle 17

Angebot berufsvorbereitender Instrumente und geplanter Verbleib nach dem Abschluss

	mind. ein Angebot berufsvorbereitender Instrumente	kein Angebot berufsvorbereitender Instrumente	gesamt
Verbleib geplant	59 %	39 %	56 %
Verbleib nicht geplant	17 %	38 %	19 %
unsicher	24 %	24 %	24 %

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 7.142

Tabelle 18

Angebot berufsvorbereitender Instrumente und tatsächlicher Verbleib nach dem Abschluss

	mind. ein Angebot berufsvorbereitender Instrumente	kein Angebot berufsvorbereitender Instrumente	gesamt
im Betrieb geblieben	78 %	60 %	76 %
Betrieb gewechselt	22 %	40 %	24 %

Quelle: Kombinierte IAQ Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017; N = 768

Mit Blick auf die zweite Befragungswelle zeigt sich, dass ein Fehlen von berufsvorbereitenden Instrumenten zu einer erhöhten Abwanderungsrate führt: 22 Prozent aus Betrieben mit mindestens einem Angebot haben nach ihrem Abschluss in eine andere Einrichtung gewechselt; aus den Betrieben, die keine Maßnahmen während der Studienzeit angeboten haben, waren es 40 Prozent (siehe Tabelle 18).

Darin zeigt sich die Bedeutung von berufsvorbereitenden Instrumenten für Praxisbetriebe als effiziente Elemente der Personalbindung. Der Aufwand, den die Unternehmen mit der Entwicklung solcher Angebote betreiben, wird, wie diese Ergebnisse zeigen, mit einer höheren Bindung der dual Studierenden an ihren Ausbildungsbetrieb belohnt.

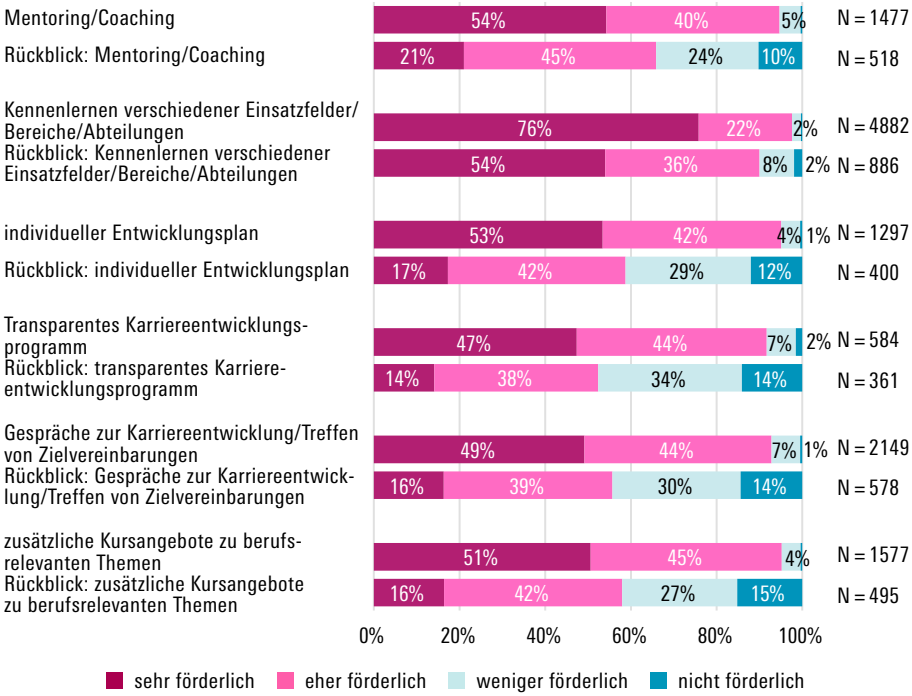
5.2.2 Voraussichtlicher und rückblickender Nutzen

Abgesehen von dem Angebot und der Nutzung der berufsvorbereitenden Instrumente haben die Studierenden in der ersten Befragungswelle den voraussichtlichen Nutzen ebendieser eingeschätzt und in der zweiten Befragungswelle anderthalb Jahre später den tatsächlichen Nutzen für den Berufseinstieg auf einer Skala von 1 bis 4 (sehr förderlich bis nicht förderlich) angeben. Dadurch ist es möglich, eine realistische Einschätzung zu erhalten, welche Maßnahmen den Berufseinstieg wirklich erleichtert haben und welche Angebote weniger förderlich für diesen waren als ursprünglich gedacht. Die Unterschiede werden in Abbildung 14 ersichtlich.

Insgesamt fällt die Einschätzung des voraussichtlichen Nutzens sehr positiv aus – die Angaben von sehr und eher förderlich liegen zusammengezählt stets bei über 90 Prozent. Rückblickend wird dieser Eindruck jedoch stark

Abbildung 14

Bewertung betrieblicher Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015 und IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; eigene Darstellung

nach unten hin revidiert, sodass der Nutzen der meisten Instrumente nun zwischen 50 bis 60 Prozent liegt. Lediglich das Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder/Bereiche/Abteilungen hat den dual Studierenden bei dem Übergang in den Beruf laut deren Einschätzung tatsächlich den Einstieg erleichtert. Dies spricht für eine Struktur des dualen Studiums, in der die Studierenden im Regelfall verschiedene Bereiche durchlaufen, um so spätere Einsatzgebiete kennenzulernen. Folglich lässt sich konstatieren, dass dual Studierende aufgrund dieses Elements einen besseren Einstieg erleben als reguläre Studierende ohne solche Maßnahmen. Für einen reibungslosen und zufriedenstellenden Verlauf zwischen dem Abschluss des dualen Studiums und dem Berufseinstieg ist es somit seitens der Unternehmen wichtig, berufs-

vorbereitende Instrumente anzubieten, die Praxisphasen möglichst mit vielfältigen Einsatzfeldern sowie geregelten Wechseln zwischen den Abteilungen zu gestalten. Für die angehenden Absolvent/inn/en ist es ratsam, diese Angebote auch in Anspruch zu nehmen, da ein Durchlaufen der Abteilungen den Einstieg tatsächlich erleichtert und die Nutzung anderer berufsvorbereitender Instrumente die Zufriedenheit mit dem Übergangsgeschehen erhöht.

5.3 Zufriedenheit der dual Studierenden mit Praxislernort und Studium

Die Besonderheit des dualen Studiums ist, dass der Wissenserwerb auf unterschiedliche Weise an zwei Lernorten erfolgt. Da in diesem Zusammenhang eine Untersuchung der generellen Zufriedenheit mit dem dualen Studium diese Unterschiede der Lernorte, die sich laut Arens-Fischer et al. (2016, S. 70) auf die divergierenden Interessenlagen der Akteure zurückführen lassen, nicht berücksichtigen würde, ist es wichtig, den Praxisbetrieb und die Hochschule, bzw. den Studiengang separat zu betrachten. Das Spannungsverhältnis sowie die daraus resultierende Herausforderung für die dual Studierenden besteht darin, dass

> „am Lernort Hochschule in der theoriebasierten Lehre grundsätzlich das wissenschaftliche Erkenntnisinteresse im Vordergrund steht, [während] das Lernen und Arbeiten am Lernort Betrieb grundsätzlich stärker auf die Verwertbarkeit und Anwendung von Wissen im Sinne des Nützlichkeitsinteresses ausgerichtet [ist]. […] Ein wesentlicher Teil der Kompetenzentwicklung der Studierenden im dualen Studium besteht darin, die beiden Lernorte und das dort erworbene Wissen wechselseitig aufeinander zu beziehen und daraus abgeleitete Fähig- und Fertigkeiten selbstständig und umfassend zu integrieren.“ (Arens-Fischer et al. 2016, S. 70)

Es ist demnach insbesondere die Vernetzung von Theorie und Praxis, die sich als schwieriges Element und „größte Herausforderung“ dualer Studiengänge (Hesser/Langfeldt 2017, S. 71) sowohl für die Akteure aus den Lernorten als auch die Studierenden darstellt und sich hinsichtlich ihrer Bewertung je nach Unternehmen, Hochschule oder auch der Erwartungshaltung der Akteure deutlich unterscheiden kann, wie auch die nachfolgenden Unterkapitel ausführen werden. Die zentrale Bedeutung der Zufriedenheit mit dem Praxislernort für den Berufseinstieg und den weiteren Erwerbsverlauf wird sich zudem auch noch in Kapitel 7 zeigen, wenn der Frage nachgegangen wird, was nach dem Studienabschluss folgte.

Während der ersten Befragungswelle 2015 konnten die Studierenden ihren Praxisbetrieb anhand von Schulnoten (1: sehr gut/6: ungenügend) hinsichtlich verschiedener Merkmale bewerten. Nach dem gleichen System wurden die Absolvent/inn/en im Zuge der zweiten Befragung 2017 darum gebeten, das absolvierte Studium rückblickend zu bewerten. In der Auswertung wurde für jedes abgefragte Merkmal der arithmetische Mittelwert gebildet[9] und anhand verschiedener Gruppen untersucht, was im Folgenden näher dargestellt wird.

5.3.1 Bewertung des Praxisbetriebes

Die Bewertung des Praxisbetriebes wurde im Rahmen der Studierendenbefragung erhoben und fällt durch die Studierenden insgesamt überwiegend positiv aus (siehe Abbildung 15).

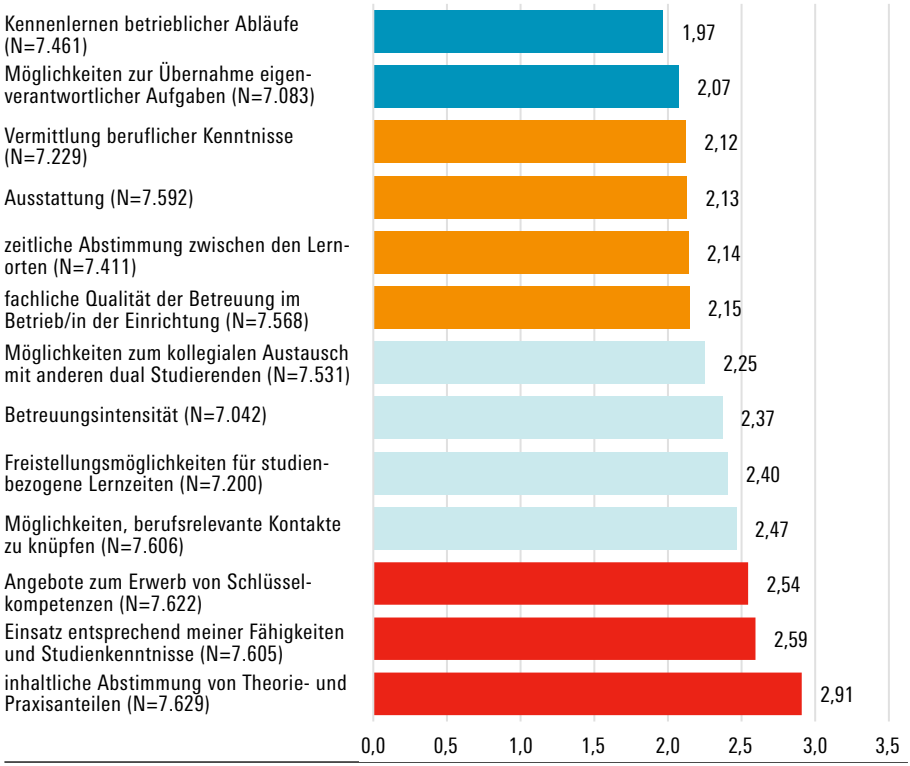
Da das arithmetische Mittel auch anfällig für Ausreißer ist, werden anhand eines Mittelwertvergleichs die Werte für verschiedene Gruppen (im Folgenden die Betriebsgröße, Geschlecht, Studienformat und Wirtschaftszweige) näher betrachtet, wodurch Unterschiede in den Bewertungen des Praxislernortes aufgedeckt werden können. Des Weiteren wurden neben den Mittelwertvergleichen auch Varianzanalysen durchgeführt, die im Falle der Praxisbewertung als abhängige und Geschlecht, Betriebsgröße und Wirtschaftszweige als unabhängige Variable durchgehend höchst signifikante Unterschiede der Mittelwerte ausweisen. In Abhängigkeit von dem Studienformat sind die Unterschiede im Vergleich jedoch deutlich seltener signifikant. Im weiteren Verlauf der Auswertung wird nur auf die Items eingegangen, die als signifikant gekennzeichnet sind.

Eine Differenzierung nach Geschlecht zeigt, dass hinsichtlich aller Merkmale männliche Befragte zufriedener mit dem Praxislernort sind als weibliche Studierende. Bis auf das *Kennenlernen betrieblicher Abläufe* sind die Unterschiede der Mittelwerte dieser Gruppe höchst signifikant. Vor dem Hintergrund der Vermutung, dass die geschlechtsspezifischen Unterschiede auf einer Scheinkorrelation beruhen, bestätigt sich diese Annahme, wenn der Zusammenhang zwischen Geschlecht und Bewertung der Praxisortes unter Kontrollhaltung der Fachbereiche erneut untersucht wird. Bis auf die *Freistellungsmöglichkeiten für studienbezogene Lernzeiten* und die *Möglichkeiten zum*

9 Für das arithmetische Mittel „werden alle vorkommenden Werte summiert und durch die Anzahl der Werte dividiert“ (Kuckartz et al. 2010, S. 60).

Abbildung 15

Durchschnittliche Bewertung des Praxislernortes



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; eigene Darstellung
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend

kollegialen Austausch mit anderen Studierenden ist kein Item mehr höchst signifikant. Gleichzeitig verringert sich der Wert des Korrelationskoeffizienten in allen Fällen um mehr als die Hälfte, sodass der Zusammenhang nur noch als sehr schwach gelten kann. Folglich hängt die Bewertung der Praxisphasen weniger allein von dem Geschlecht der Befragten ab, als vielmehr von den Fachbereichen. Zudem weisen die Bewertungen der Studierenden nach Fachbereichen ein größtenteils einheitliches Muster auf: Die besten Noten vergeben regelmäßig Mathematiker/innen und Naturwissenschaftler/innen, gefolgt von Ingenieurwissenschaftler/inne/n. Studierende der Rechts-, Wirt-

schafts- und Sozialwissenschaften vergeben häufig etwas schlechtere Noten als der Durchschnitt und die negativsten Bewertungen werden von Human- und Gesundheitswissenschaftler/inn/en vergeben. Die Unterschiede in der Bewertung lassen sich auf die längere Tradition dualer Studiengänge in den MINT-Fächern zurückführen und die darin erprobten Konzepte. Wie in Kapitel 1 zu der Entwicklung dualer Studiengänge herausgestellt wurde, etablieren sich die Studiengänge in den Bereichen Sozialwesen, Erziehung, Gesundheit und Pflege erst seit etwa fünf Jahren und wurden dabei besonders schnell entwickelt mit dem Fokus, den hohen Bedarf an akademisch ausgebildeten Fachkräften auch in diesen Bereichen zu decken. Ein Vergleich der Studienqualität zwischen etablierten Formaten und denen, die sich derzeit noch weiterentwickeln, ist aus diesem Grund nicht zielführend. Dagegen können diese Ergebnisse aber dafür genutzt werden, mögliche Anknüpfungspunkte für die Weiterentwicklung der Studiengänge aufzuzeigen, die von den befragten dual Studierenden negativ bewertet werden.

Insgesamt am positivsten werden das *Kennenlernen betrieblicher Abläufe und die Möglichkeiten zur Übernahme eigenverantwortlicher Aufgaben* bewertet. Differenziert nach Betriebsgröße und Studienformat (siehe Tabelle 19) zeigt sich, dass die Zufriedenheit mit dem Kennenlernen betrieblicher Abläufe in großen Betrieben höher liegt als in kleineren oder mittleren Betrieben. Mögliche Erklärungen für diese Verschiedenheit könnten auf der einen Seite die unterschiedliche Regulierung des dualen Studiums zwischen den Betrieben sein oder auf der anderen Seite das generelle Vorhandensein von verschiedenen Aufgabenfeldern und Tätigkeiten in einem Betrieb. So kann es durchaus möglich sein, dass insbesondere in sehr kleinen Betrieben die Varianz der Tätigkeitsfelder und -inhalte durch die Struktur des Unternehmens sehr begrenzt ist, was in einer niedrigeren Zufriedenheit mit diesem Element mündet. Zudem sind Studierende aus kleinen und aus großen Unternehmen mit der *Möglichkeit zur Übernahme eigenverantwortlicher Aufgaben* am zufriedensten. Hier liegt die Vermutung nahe, dass besonders in den Kleinbetrieben die dual Studierenden effizient eingesetzt werden und schnell Aufgaben erfüllen können, die höchstwahrscheinlich in ihr späteres Aufgabenfeld fallen. Studierende aus praxisintegrierenden Formaten sind mit beiden Items zufriedener als Studierende aus Formaten, die ausbildungsintegrierend organisiert sind. Nach Fachbereichen betrachtet weisen die Bewertungen der Befragten zum Kennenlernen betrieblicher Abläufe die schwächsten signifikanten Unterschiede auf. Studierende aus dem Fachbereich Mathematik/Naturwissenschaften scheinen mit der Möglichkeit, eigenverantwortliche Aufgaben zu übernehmen, dabei zufriedener zu sein als Studierende aus den anderen Fächern.

Tabelle 19

Bewertung des Praxislernortes (1)

	Kennenlernen betrieblicher Abläufe (1,97)	Möglichkeiten zur Übernahme eigenverantwortlicher Aufgaben (2,07)
Betriebsgröße	***	***
0–20	2,01	2,01
21–250	2,03	2,12
251–1.000	2,00	2,18
über 1.000	1,90	2,01
Studienformat	***	***
ausbildungsintegrierend	2,01	2,15
praxisintegrierend	1,95	2,04
Fachbereich	**	***
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1,95	2,16
Ingenieurwissenschaften	1,97	2,01
Mathematik/Naturwissenschaften	1,99	1,75
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	2,13	2,42

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend

Ebenfalls eher gut bewertet werden die *Vermittlung beruflicher Kenntnisse*, die *Ausstattung des Betriebes*, *die zeitliche Abstimmung zwischen den Lernorten* (bspw. bei Prüfungsterminen) und die *fachliche Qualität der Betreuung* in dem Betrieb oder der Einrichtung. Wie aus Tabelle 20 ersichtlich wird, werden alle Elemente von Studierenden aus großen Betrieben positiver bewertet als von Studierenden aus mittleren oder kleinen Betrieben, was auch hier für einen höheren Regelungsgrad des dualen Studiums innerhalb des Unternehmens spricht und durch gut ausgestatte (Personal)Ressourcen begünstigt

Tabelle 20

Bewertung des Praxislernortes (2)

	Vermittlung beruflicher Kenntnisse (2,12)	Ausstattung (2,13)	Zeitliche Abstimmung zwischen den Lernorten (2,14)	Fachliche Qualität der Betreuung (2,15)
Betriebsgröße	***	***	***	***
0–20	2,26	2,35	2,30	2,29
21–250	2,29	2,28	2,19	2,33
251–1.000	2,20	2,24	2,16	2,23
über 1.000	1,99	1,96	2,06	2,00
Studienformat	***	***	***	**n. s.**
ausbildungsintegrierend	2,06	2,19	2,21	2,16
praxisintegrierend	2,15	2,11	2,11	2,14
Fachbereich	***	***	***	***
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2,18	2,19	2,18	2,25
Ingenieurwissenschaften	2,03	2,01	2,04	2,00
Mathematik/Naturwissenschaften	2,02	1,87	1,91	1,96
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	2,29	2,72	2,61	2,56

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend; n. s.: nicht signifikant

werden kann. Während die Ausstattung und die zeitliche Abstimmung zwischen den Lernorten von Studierenden aus Betrieben mit bis zu 20 Mitarbeiter/inne/n am negativsten bewertet werden, sind die Vermittlung beruflicher Kenntnisse und die fachliche Qualität der Betreuung von schlechten Bewertungen seitens Studierender aus den mittelständischen Betrieben gekennzeichnet. Dual Studierende ausbildungsintegrierender Studiengänge sind mit der Vermittlung beruflicher Kenntnisse in dieser Befragung zufriedener

als Studierende praxisintegrierender Formate. Der Erwerb eines Berufsabschlusses neben dem Studienabschluss scheint folglich dazu zu führen, dass sich die Befragten mehr Kompetenz hinsichtlich ihres beruflichen Wissens zusprechen als andere Befragte ohne Berufsabschluss. Mit der Ausstattung und der zeitlichen Abstimmung zwischen den Lernorten sind diese jedoch tendenziell weniger zufrieden.

In Tabelle 21 sind die mittleren Bewertungen des Praxislernortes aufgeführt. Die Bewertung der *Möglichkeiten zum kollegialen Austausch mit anderen dual Studierenden* weist eine hohe Spannbreite auf. Während das arithmetische Mittel für große Betriebe bei 1,98 liegt, beträgt es für kleine Betriebe bis 20 Mitarbeiter/innen 3,02. Dies hängt stark mit der Anzahl der dual Studierenden in den Betrieben zusammen: 73 Prozent der Befragten aus den Kleinbetrieben geben an, dass sie der/die Einzige dual Studierende dort sind und ein weiteres Viertel gibt an, dass es bis zu fünf dual Studierende dort gibt – demnach besteht dort auch nur selten die Möglichkeit des Austausches. In Großbetrieben gibt dagegen lediglich 1 Prozent an, alleine dort zu sein und die Mehrheit mit 66 Prozent hat die Antwortmöglichkeit *21 und mehr* angekreuzt. Auch die *Freistellungsmöglichkeiten für studienbezogene Lernzeiten* werden beispielsweise von Studierenden aus kleinen Betrieben stammend negativer bewertet als von anderen Befragten, weil sie dort höchstwahrscheinlich stärker als vollwertige Arbeitskraft eingebunden sind als dual Studierende in Großbetrieben – wie bereits die Bewertung zu den Möglichkeiten, eigenverantwortliche Aufgaben zu übernehmen zeigte. Die Betreuungsintensität in dem Betrieb sowie die *Möglichkeiten, berufsrelevante Kontakte zu knüpfen*, werden überdurchschnittlich gut von Studierenden aus Großbetrieben eingeschätzt und am schlechtesten von Befragten aus den mittelgroßen Betrieben. Mit den Merkmalen Möglichkeiten zum kollegialen Austausch mit anderen dual Studierenden und den Freistellungsmöglichkeiten für studienbezogene Lernzeiten sind die Studierenden der ausbildungsintegrierenden Studiengänge zufriedener als jene aus den praxisintegrierenden Studiengängen – nur diese Unterschiede weisen eine Signifikanz auf, wie der Tabelle 21 zu entnehmen ist.

In großen Betrieben sind die Studierenden zufriedener mit dem *Angebot zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen* als in kleinen bis mittelgroßen Betrieben, wo die Bewertungen am negativsten ausfallen (siehe Tabelle 22). Der *Einsatz entsprechend der Fähigkeiten* dual Studierender scheint im Vergleich zu den anderen Betriebsgrößen in den Großkonzernen ebenfalls am besten zu gelingen. Studierende des ausbildungsintegrierenden Formates sind mit ihrem Einsatz weniger zufrieden als Studierende aus praxisintegrierenden For-

Tabelle 21

Bewertung des Praxislernortes (3)

	Möglichkeiten zum kollegialen Austausch mit anderen dual Studierenden (2,25)	Betreuungsintensität (2,37)	Freistellungsmöglich keiten für studienbezogene Lernzeiten (2,40)	Möglichkeiten, berufsrelevante Kontakte zu knüpfen (2,47)
Betriebsgröße	***	***	***	***
0–20	3,02	2,50	2,68	2,70
21–250	2,59	2,60	2,54	2,82
251–1.000	2,34	2,46	2,43	2,66
über 1.000	1,98	2,21	2,27	2,18
Studienformat	*	n. s.	***	n. s.
ausbildungsintegrierend	2,19	2,36	2,30	2,46
praxisintegrierend	2,28	2,38	2,45	2,47
Fachbereich	***	***	***	***
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2,35	2,43	2,55	2,56
Ingenieurwissenschaften	2,03	2,31	2,10	2,29
Mathematik/Naturwissenschaften	1,85	2,21	2,21	2,23
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	3,02	2,70	3,02	3,07

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend; n. s.: nicht signifikant

maten. Die *inhaltliche Abstimmung von Theorie- und Praxisanteilen* wird insgesamt von den befragten dual Studierenden am schlechtesten bewertet. Ein/e Unternehmensvertreter/in aus dem Gesundheits-, Veterinär und Sozialwesen geht auf diese problematische Verzahnung der inhaltlichen und praktischen Elemente näher ein und ordnet es als einen personenbezogenen Faktor ein:

Tabelle 22

Bewertung des Praxislernortes (4)

	Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen (2,54)	Einsatz entsprechend meiner Fähigkeiten und Studienkenntnisse (2,59)	Inhaltliche Abstimmung von Theorie- und Praxisanteilen (2,91)
Betriebsgröße	***	***	***
0–20	2,71	2,70	2,98
21–250	2,78	2,72	3,05
251–1.000	2,70	2,68	2,98
über 1.000	2,34	2,48	2,81
Studienformat	**n. s.**	***	***
ausbildungsintegrierend	2,52	2,66	2,81
praxisintegrierend	2,56	2,56	2,95
Fachbereich	***	***	***
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2,64	2,68	3,01
Ingenieurwissenschaften	2,44	2,53	2,78
Mathematik/Naturwissenschaften	2,28	2,20	2,86
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	2,83	3,03	2,93

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015
Anmerkung: Mittelwerte, 1 = sehr gut/6 = ungenügend; n. s.: nicht signifikant

„Da gibt es noch zu wenig Verknüpfung. Also es läuft im Moment einfach noch so: Je nachdem, welcher Begleitdozent letztendlich für den einzelnen Studierenden zuständig ist, der dann gerade mitgekriegt hat, welches Thema, welches Modul gerade läuft oder wenn sie Aufträge zusätzlich noch von der Hochschule haben, dann bekommen sie da die Unterstützung. Aber auch in der Praxis ist noch nicht wirklich die Verknüpfung bzw. der Zusammenhang zwischen Theorie und Hochschulinhalten oder auch Fachschulinhalten wirklich geplant oder wird noch nicht so geplant, dass man dann die Inhalte abruft.“ (Fall H, Ausbildungsverantwortliche/r)

Folglich wird es eher als „Zufall“ angesehen, in welchem Grad die Verknüpfung von Theorie und Praxis gelingt und zwar abhängig davon, wie engagiert die zuständigen Begleitpersonen (bspw. Dozenten und Ausbildungsleitungen) sind und in welchem Maße die aktuellen Themen aus dem jeweils anderen Bereich mitgeteilt werden. Auch Hesser und Langfeldt deckten in ihrer Studie eine hohe Unzufriedenheit seitens der dual Studierenden mit der Betreuung an der Hochschule durch Personen aus den Unternehmen auf. Noch negativer wird sogar die Betreuung von Hochschulvertreter/inne/n während der Praxisphasen eingeschätzt. Die „Beratungs- und Betreuungspflicht [wird folglich] nicht in dem von den dual Studierenden gewünschten Umfang wahrgenommen“ (Hesser/Langfeldt 2017, S. 26). Als Erklärung ziehen die Autoren die unterschiedlichen Interessenlagen und zu geringen Ressourcen für eine intensive Begleitung heran (vgl. Hesser/Langfeldt 2017, S. 27).

Hier scheint es noch an einer einheitlichen Struktur und einem transparenten Informationsfluss zu mangeln, die Voraussetzungen für die Verknüpfung der gelernten Inhalte und der Umsetzung in der Praxis bilden. Zudem herrscht auch an dieser Stelle eine hohe Unsicherheit darüber, wo die Zuständigkeiten liegen, bzw. wer in der Verantwortung steht, den Bezug zwischen den zwei Teilen herzustellen. Die Verantwortlichkeit wird oft in dem jeweils anderen Bereich gesehen: entweder wird es als Aufgabe der Hochschule wahrgenommen oder als Aufgabe der Abteilungen, in denen die dual Studierenden im Idealfall das soeben erlernte Wissen unmittelbar umsetzen können sollten. Eine dritte Verantwortlichkeit liegt aber aus Sicht der Unternehmensvertreter/innen auch auf Seiten der dual Studierenden, von denen eine eigenständige Transferleistung als Kernaufgabe innerhalb eines dualen Studiums erwartet wird. Da die Gruppe der dual Studierenden als besonders leistungsstark angesehen wird, ist es denkbar, dass das Erfüllen dieser Aufgabe von den beteiligten Akteuren vorausgesetzt wird. Hinsichtlich der Fachbereiche weisen die Bewertungen der inhaltlichen Abstimmung von Theorie- und Praxisanteilen ein anderes Muster auf als zuvor. Hier sind die Ingenieurwissenschaftler/innen am zufriedensten mit der Verknüpfung, während Studierende der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften schlechtere Noten vergeben und mit der Abstimmung am unzufriedensten sind. Die Unterschiede nach Betriebsgröße sind nicht so auffällig wie bei den anderen Elementen. Studierende aus sehr großen Betrieben sind zwar tendenziell zufriedener mit der inhaltlichen Abstimmung, es scheint aber dennoch eine größenübergreifende Problematik der Betriebe zu sein. Mit einem durchschnittlichen Wert von 2,81 fällt außerdem die Bewertung der inhaltlichen Abstimmung von Studierenden, die gleichzeitig einen Berufsabschluss

erwerben, positiver aus als von Studierenden der praxisintegrierenden Studiengänge.

Einige dieser Elemente haben zudem einen signifikanten Einfluss darauf, ob die Studierenden nach ihrem Abschluss den Betrieb verlassen möchten oder nicht. Die Betreuungsintensität wird von den Studierenden, die einen Verbleib planen, mit einem arithmetischen Mittelwert von 2,08 deutlich positiver bewertet im Gegensatz zu denjenigen, die einen Wechsel planen (3,13). Auch die Einschätzung der fachlichen Qualität weist einen großen Unterschied auf (Verbleib geplant 1,88 zu Verbleib nicht geplant 2,83), ebenso wie die Vermittlung beruflicher Kenntnisse (1,89 zu 2,72) und der Einsatz entsprechend der Fähigkeiten und Studienkenntnisse (2,29 zu 3,37).

Zusammenfassend zeigt sich, dass auffällig häufig Studierende aus Großbetrieben mit ihren Praxisphasen am zufriedensten sind im Vergleich zu Studierenden aus kleinen oder mittleren Unternehmen – nämlich bei 12 von 13 abgefragten Items. Demzufolge scheint es insbesondere den Großunternehmen zu gelingen, ein attraktives duales Studienmodell anzubieten, das bei den dual Studierenden auf hohe Zufriedenheitswerte trifft. Kleinbetriebe zeichnen sich in den Bewertungen durch die Studierenden dagegen vor allem durch die Möglichkeit ab, eigenverantwortliche Aufgaben zu übernehmen, was vermutlich stark mit den Personalstrukturen und -kapazitäten zusammenhängt. Außerdem vergeben Studierende aus dem Fachbereich Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften bei der Bewertung ihres Praxisbetriebes durchgehend schlechtere Noten als Studierende aus anderen Fächergruppen. Überdurchschnittlich gute Bewertungen vergeben dagegen besonders häufig Studierende aus den Mathematik und Naturwissenschaften sowie aus den Ingenieurwissenschaften.

Allgemein fällt die Bewertung des Praxisbetriebes tendenziell positiv aus – die dual Studierenden sind mit den meisten Punkten zufrieden. Die inhaltliche Abstimmung von Theorie- und Praxisanteilen ist jedoch ein Aspekt, der aus Sicht der befragten dual Studierenden nicht sehr gut funktioniert und demnach noch Optimierungsbedarf aufweist. Wie sich weiter unten zeigt, gelingt den Hochschulen die Verknüpfung von Theorie und Praxis, laut Angaben der Absolvent/inn/en, besser – die durchschnittliche Bewertung dieses Elements liegt dort bei 2,57 und damit unter der durchschnittlichen Bewertung der Betriebe. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass sich die Hochschulen stärker mit den Praxisinhalten abstimmen als Betriebe mit den theoretischen Inhalten des Studiums. Wobei hier auch berücksichtigt werden muss, dass sich die realen Aufträge der Betriebe nicht unbedingt immer mit den hochschulischen Inhalten decken können.

5.3.2 Bewertung des Studiengangs

Neben den Praxisphasen verbringen die dual Studierenden viel Zeit an ihrem Hochschulort, weswegen auch in diesem Bereich eine Zufriedenheitsabfrage von zentraler Bedeutung ist. Im Zuge der Absolvent/inn/enbefragung wurde deswegen die Zufriedenheit mit dem dualen Studiengang erfragt. Die Einschätzung des Studiums fällt im Vergleich zu der Einstufung der Praxisphasen negativer aus (siehe Abbildung 16). Für jedes Item der Studienbewertung wurde, wie bereits bei der Bewertung des Praxisortes, das arithmetische Mittel gebildet und im Folgenden hinsichtlich der Studienfachs, der Hochschulart, des Studienformats sowie des Geschlechts weiter ausdifferenziert. Geschlechtsspezifische Unterschiede treten nicht bei allen Studienmerkmalen auf, sind aber in starkem Maße abhängig von dem belegten Studienfach. Wird das Studienfach in der Durchführung einer Korrelationsanalyse kontrolliert, ist der Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Bewertung des Studiums nicht mehr signifikant. Damit kann davon ausgegangen werden, dass das Geschlecht einen geringeren Einfluss auf die Bewertung aufweist als das belegte Studienfach.

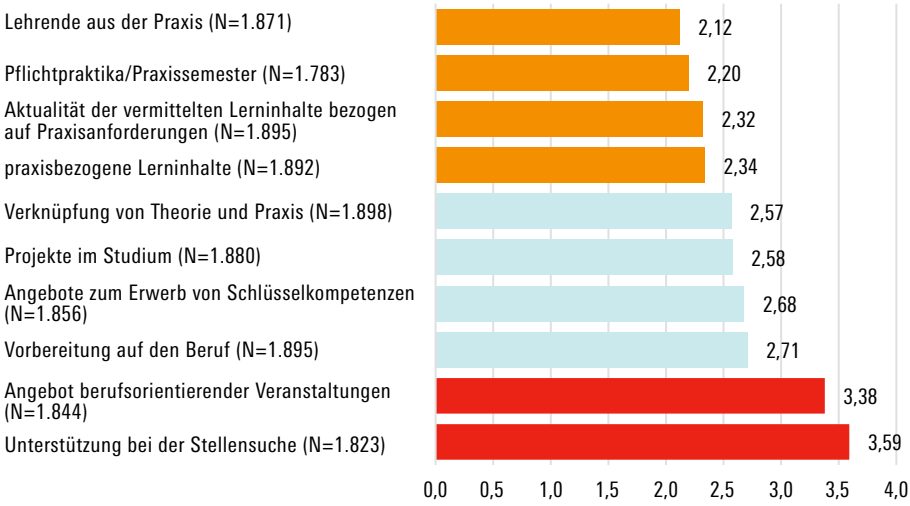
Bezogen auf die Hochschulart weisen Varianzanalysen darauf hin, dass die unterschiedlichen Mittelwerte bei den Items *Vorbereitung auf den Beruf, Projekte im Studium und dem Angebot zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen* nicht signifikant sind und damit keine Erklärungskraft aufweisen.

Auch die Unterschiede nach Studienformat sind nicht bei allen Items signifikant. Einen relevanten Unterschied der Mittelwerte weisen die *Aktualität der vermittelten Lerninhalte, die Verknüpfung von Theorie und Praxis, die Unterstützung bei der Stellensuche und das Angebot berufsorientierender Veranstaltungen* auf. Die anderen Differenzen bei den Bewertungen sind demzufolge nicht auf das Studienformat zurückzuführen.

Wie sich zeigt, sind die dualen Studienabsolvent/inn/en mit vier Studienmerkmalen besonders zufrieden: den *Lehrenden aus der Praxis, den Pflichtpraktika/Praxissemestern, der Aktualität der vermittelten Lerninhalte bezogen auf Praxisanforderungen und mit den praxisbezogenen Lerninhalten* (siehe Tabelle 23). Mit einer durchschnittlichen Bewertung von 2,12 sind die Absolvent/inn/en mit den Lehrenden an den Hochschulen aus der Praxis am zufriedensten. Dies trifft insbesondere auf Absolvent/inn/en von privaten Fachhochschulen zu. Absolvent/inn/en von Universitäten weisen die geringsten Zufriedenheitswerte auf. Die Unterschiede nach der Hochschulart sind in dieser Tabelle nach allen Unterscheidungsmerkmalen hoch oder höchst signifikant. Einzig die *Aktualität der vermittelten Lerninhalte bezogen auf die Praxisanforderungen*

Abbildung 16

Durchschnittliche Bewertung des dualen Studiums



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; eigene Darstellung
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend

weist einen höchst signifikanten Mittelwertunterschied bei den Fachbereichen und dem Studienformat auf. Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften vergeben bei diesem Item die besten Noten genau wie diejenigen, die ausbildungsintegrierend studiert haben.

Ebenfalls zufrieden sind die Absolvent/inn/en mit den *Pflichtpraktika/ihren Praxissemestern* während des Studiums, diese werden durchschnittlich mit der Note 2,20 bewertet. Mit einem arithmetischen Mittel von 2,07 sind jedoch die Absolvent/inn/en von staatlichen Hochschulen zufriedener mit ihren Praxissemestern als die von anderen Hochschularten. Universitäten schneiden hier am schlechtesten mit einer Bewertung von 3,32 ab, gefolgt von privaten Berufsakademien.

Die *Aktualität der Lerninhalte und die praxisbezogenen Lerninhalte* an sich werden ebenfalls sehr positiv bewertet. Bezüglich der Aktualität erfolgen von Universitätsabsolvent/inn/en häufiger negative Bewertungen, ebenso wie an Verwaltungshochschulen der öffentlichen Verwaltung und des öffentlichen Dienstes. Private Berufsakademien liegen mit einer durchschnittlichen Be-

wertung von 2,13 vor den anderen Hochschultypen. Wie bei den Items davor fällt auch hier die Bewertung an Universitäten am schlechtesten aus.

Mittlere Zufriedenheitswerte weisen die Items *Verknüpfung von Theorie und Praxis, Projekte im Studium, Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen und die Vorbereitung auf den Beruf auf (siehe* Tabelle 24). Die Verknüpfung von Theorie und Praxis scheint in den ingenieurswissenschaftlichen Studiengängen am besten zu funktionieren und in der Humanmedizin/den Gesundheitswissenschaften am schlechtesten. Laut Angaben der Absolvent/inn/en gelingt die Verknüpfung von Theorie und Praxis zudem an privaten Berufsakademien besser als bspw. an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg oder an Verwaltungshochschulen. Zudem vergeben Absolvent/inn/en aus den ausbildungsintegrierenden Formaten bei diesem Item bessere Noten als jene aus praxisintegrierenden Studienformaten. Die Projekte während der Studienzeit erhalten die beste Bewertung durch Absolvent/inn/en aus dem Bereich Mathematik/Naturwissenschaften und die schlechteste von jenen aus den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Die berufsbezogenen Elemente sowie die Unterstützung bei dem Einstieg während des Studiums werden von den Absolvent/inn/en insgesamt am schlechtesten bewertet. Dazu zählen die Items *Angebot berufsorientierender Veranstaltungen und die Unterstützung bei der Stellensuche* (siehe Tabelle 25). Beide Items werden höchst signifikant unterschiedlich je nach Fachbereich bewertet, und zwar schätzen Absolvent/inn/en aus dem Bereich Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften das Angebot berufsorientierender Veranstaltungen positiver ein und auch Absolvent/inn/en staatlicher Fachhochschulen schätzen das Angebot besser ein als andere Absolvent/inn/en. Mathematik- und Naturwissenschaftler/inn/en fühlen sich am besten bei der Suche nach einer Stelle durch ihre Hochschule unterstützt und Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaftler/inn/en am wenigsten. Gemessen an der Art der Hochschule sind Absolvent/inn/en der Verwaltungshochschulen mit der Unterstützung bei der Stellensuche am zufriedensten.

Die Bewertung des Studiengangs zeigt deutliche Unterschiede je nach Untersuchungseinheit: Die Unterschiede nach Fachhochschule und Berufsakademie sind weniger aussagekräftig als die Unterschiede zwischen privaten und staatlichen Hochschulen. So zeigt sich beispielsweise, dass Studierende an privaten Einrichtungen häufig überdurchschnittlich gute Noten vergeben. Die Duale Hochschule Baden-Württemberg schneidet, trotz ihrer langen Tradition dualer Studiengänge, nicht in allen Items gut ab und erhält bei der Verknüpfung von Theorie und Praxis sogar die schlechtesten Bewertungen. Besonders auffällig sind an dieser Stelle jedoch die Universitäten. Die Be-

Tabelle 23

Bewertung der Studienmerkmale (1)

	Lehrende aus der Praxis (2,12)	Pflicht-praktika/ Praxis-semester (2,20)	Aktualität der ver-mittelten Lerninhalte bezogen auf Praxisanfor-derungen (2,32)	Praxis-bezogene Lerninhalte (2,34)
Fachbereich	**n. s.**	**n. s.**	***	**n. s.**
Rechts-, Wirtschafts-, Sozial-wissenschaften	2,11	2,13	2,36	2,34
Mathematik, Naturwissenschaften	2.24	2,13	2,62	2,46
Humanmedizin, Gesundheits-wissenschaften	2,36	2,18	2,22	2,42
Ingenieurswissenschaften	2,12	2,18	2,28	2,34
Hochschulart	**	***	**	***
private Fachhochschule	1,96	2,27	2,26	2,21
staatliche Fachhochschule	2,13	2,07	2,20	2,28
private Berufsakademie	2,04	2,41	2,19	2,13
staatliche Berufsakademie	2,15	2,09	2,39	2,43
Duale Hochschule Baden-Württemberg	2,08	2,21	2,39	2,35
Verwaltungshochschule der öffentl. Verwaltung und des öffentl. Dienstes	2,26	2,08	2,48	2,53
Universität	2,68	3,32	2,48	2,70
Studienformat	**n. s.**	**n. s.**	***	**n. s.**
ausbildungsintegrierend	2,23	2,28	2,28	2,30
praxisintegrierend	2,12	2,17	2,45	2,42

Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend; n. s.: nicht signifikant

Tabelle 24

Bewertung der Studienmerkmale (2)

	Verknüpfung von Theorie und Praxis (2,57)	Projekte im Studium (2,58)	Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen (2,68)	Vorbereitung auf den Beruf (2,71)
Fachbereich	**	***	n. s.	n. s.
Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaften	2,65	2,70	2,67	2,70
Mathematik, Naturwissenschaften	2,64	2,21	2,70	2,80
Humanmedizin, Gesundheitswissenschaften	2,74	2,61	2,46	2,90
Ingenieurswissenschaften	2,47	2,45	2,65	2,67
Hochschulart	***	n. s.	n. s.	n. s.
private Fachhochschule	2,41	2,69	2,54	2,54
staatliche Fachhochschule	2,40	2,55	2,58	2,78
private Berufsakademie	2,37	2,53	2,55	2,52
staatliche Berufsakademie	2,56	2,56	2,70	2,75
Duale Hochschule Baden-Württemberg	2,76	2,50	2,63	2,69
Verwaltungshochschule der öffentl. Verwaltung und des öffentl. Dienstes	2,73	2,75	2,87	2,78
Universität	2,58	2,34	2,70	2,82
Studienformat	**	n. s.	n. s.	n. s.
ausbildungsintegrierend	2,47	2,60	2,70	2,76
praxisintegrierend	2,63	2,57	2,68	2,76

Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend; n. s.: nicht signifikant

Tabelle 25

Bewertung der Studienmerkmale (3)

	Angebot berufsorientierender Veranstaltungen (3,38)	Unterstützung bei der Stellensuche (3,59)
Fachbereiche	***	***
Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaften	3,55	3,72
Mathematik, Naturwissenschaften	3,15	3,36
Humanmedizin, Gesundheitswissenschaften	3,04	3,56
Ingenieurswissenschaften	3,13	3,42
Hochschulart	***	***
private Fachhochschule	3,22	3,54
staatliche Fachhochschule	2,97	3,32
private Berufsakademie	3,46	3,53
staatliche Berufsakademie	3,67	3,91
Duale Hochschule Baden-Württemberg	3,46	3,77
Verwaltungshochschule der öffentl. Verwaltung und des öffentl. Dienstes	3,66	3,24
Universität	3,39	3,60
Studienformat	**n. s.**	**n. s.**
Ausbildungsintegrierend	3,46	3,64
Praxisintegrierend	3,53	3,76

Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017
Anmerkung: Mittelwerte, 1: sehr gut/6: ungenügend; n. s.: nicht signifikant

wertungen des Studiengangs von Studierenden dieser Hochschulart liegen bei allen Items – z. T. stark – unter dem Durchschnitt. Hier zeigt sich ein deutlicher Optimierungsbedarf der Gestaltung dualer Studiengänge an Universitäten. Dazu zählen verstärkt die Qualität der Lehrenden aus der Praxis und die praxisbezogenen Lerninhalte.

Des Weiteren bestätigt sich auch anhand dieser Bewertungen, dass die Verantwortlichkeit für die Verknüpfung von Theorie und Praxis nicht klar definiert zu sein scheint. Bereits im vorangegangenen Abschnitt wurde die Vermutung aufgestellt, dass weder die Unternehmen noch die Hochschulen ihre Aufgabe in der Verknüpfung der akademischen Inhalte und der praktischen Umsetzung sehen. Die Unzufriedenheit der dual Studierenden zeigt dabei aber gleichzeitig, dass sie die Verknüpfungsleistung nicht als eine Art „Selbststudium" ansehen, sondern in dieser Hinsicht auch Erwartungen an die Lehrenden stellen, diese Aufgabe zu erfüllen. Diese Ergebnisse deuten auf einen Optimierungsbedarf der Organisation des dualen Studiums und einer Klärung der Zuständigkeiten hin.

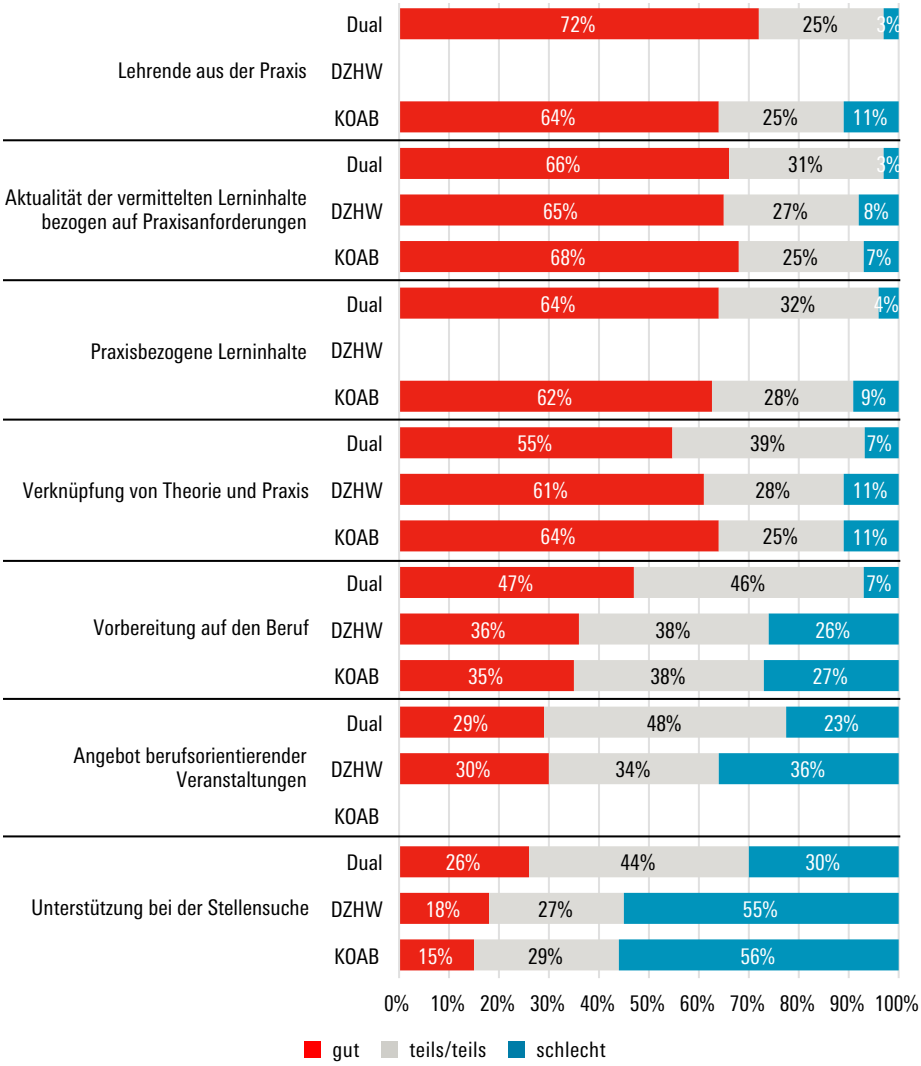
Ob jemand ausbildungsintegrierend oder praxisintegrierend studiert, scheint keinen großen Effekt auf die Bewertung des Studiums zu haben. Die einzig signifikanten Unterschiede treten bei der Aktualität der Lerninhalte und der Verknüpfung von Theorie und Praxis auf. Mit diesen zwei Elementen sind die Studierenden zufriedener, die neben ihrem Studienabschluss auch einen Berufsabschluss erwerben und damit im Gegensatz zu Studierenden praxisintegrierender Formate einige Aspekte als weniger defizitär einschätzen.

Die Vergleichbarkeit mit anderen Befragungen, wie bspw. der KOAB-Absolvent/inn/enbefragung 2017 (ISTAT 2017) oder der Absolvent/inn/enbefragung des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (Fabian et al. 2016) ist wegen der unterschiedlichen Skalennutzung nur eingeschränkt möglich. Die Bewertung der praxis- und berufsbezogenen Studienelemente erfolgte im Rahmen beider Befragungen anhand einer 5-stufigen Skala und wurde in der Auswertung zu den Kategorien „gut" (Werte 1 und 2), „teils, teils" (Wert 3) und „schlecht" (Kategorien 4 und 5) zusammengefasst. Kategorisiert man die Daten der vorliegenden Absolvent/inn/enstudie ebenfalls nach diesem Muster, wobei die Werte 3 und 4 die Ausprägung teils/teils bilden, ergibt sich zumindest die Möglichkeit eines tendenziellen Vergleichs, wie in Abbildung 17 dargestellt.

Wie bereits beschrieben, bewerten die dual Studierenden insgesamt die Lehrenden aus der Praxis besonders positiv. Die Einschätzung durch die regulär Studierenden an Fachhochschulen fällt etwas negativer aus mit 64 Prozent der Angaben von *gut* und 11 Prozent von *schlecht* im Vergleich zu dem ver-

Abbildung 17

Studienzufriedenheit – Vergleich dual und regulär Studierender



Quellen: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017/Fabian et al. 2016/ISTAT 2017
Anmerkung: N (Dual): 1823–1898, N (DZHW): k. A., N (KOAB): 4597–4769

schwindend geringen Anteil von 3 Prozent der dualen Befragten, die die Lehrenden aus der Praxis mit *schlecht* bewertet haben. Bezüglich der Aktualität der vermittelten Lerninhalte fallen die Unterschiede geringer aus. Diese bewerten die dual Studierenden zu 3 Prozent mit *schlecht* und die regulären Studierenden zu 7 bzw. 8 Prozent. Mit den praxisbezogenen Lerninhalten sind die dual Studierenden geringfügig zufriedener, wohingegen die Bewertung der Verknüpfung von Theorie und Praxis von den regulär Studierenden deutlich häufiger positiver ausfällt: 55 Prozent der dualen und 61 bzw. 64 Prozent der regulären Student/inn/en geben an, dass die Verknüpfung während des Studiums gut gelinge. Dies mag darin begründet liegen, dass die dual Studierenden eine höhere Erwartung an die Verknüpfung von Theorie und Praxis haben als regulär Studierende und wie die Bewertungen der Praxisphasen und der Studiengänge zeigte, werden diese (hohen) Erwartungen nicht immer erfüllt. In der Vorbereitung auf den Beruf überwiegen wieder die positiven Bewertungen der dual Studierenden und die der regulär Studierenden an Fachhochschulen gestaltet sich eher „durchwachsen". 26 bzw. 27 Prozent geben an, dass die Vorbereitung auf den Beruf schlecht sei, bei den dual Studierenden liegt der Anteil schlechter Bewertungen bei nur 7 Prozent darunter. Das Angebot berufsorientierender Veranstaltungen erhält durch regulär Studierende mit 36 Prozent häufiger eine schlechte Bewertung als durch dual Studierende (23 Prozent). Auch bei der Stellensuche fühlen sich mehr als die Hälfte der regulär Studierenden schlechter im Rahmen ihres Studiums unterstützt (55 bzw. 56 Prozent) als die dual Studierenden (30 Prozent).

Der Vergleich mit diesen zwei beispielhaft angeführten Absolvent/inn/enstudien zeigt, dass dual Studierende häufig zufriedener mit ihrem Studium sind als regulär Studierende – dies zeigt sich an den z.T. höheren Anteilen der Angaben von „gut" und den niedrigeren Anteilen von schlechten Bewertungen in bestimmten Bereichen. Niedrigere Zufriedenheitswerte lassen sich dabei auf unterschiedliche Erwartungen und Standards zurückführen. Besonders herausstechend zeigen sich die Differenzen bei zwei berufsvorbereitenden Elementen: die Vorbereitung auf den Beruf allgemein und die Unterstützung bei der Stellensuche.

5.3.3. Einkommen während des Studiums

Ein essentieller Aspekt des dualen Studiums ist, dass die Studierenden bereits vor Abschluss ihres Studiums ihren eigenen Lebensunterhalt bestreiten können – unabhängig davon, ob sie dieses ausbildungsintegrierend oder praxis-

integrierend absolvieren. Zahlreiche Untersuchungen haben ergeben, dass dieser Punkt den Studierenden sehr wichtig und z. T. ausschlaggebend für die Wahl eines dualen Modells ist (bspw. Krone 2015; Gensch 2014; Berthold et al. 2009). Was aber verdienen dual Studierende während ihres Studiums? Die Untersuchung der Bildungsinvestitionen von Unternehmen der Industrie und Dienstleistungsbranche hat ergeben, dass „die Pro-Kopf-Investitionen stark gestiegen sind – und zwar um jährlich 3,7 Prozent zwischen den Jahren 2012 und 2015" (Konegen-Grenier/Winde 2017, S. 27). Als Grund dafür wird die gestiegene Vergütung der dual Studierenden genannt. 2012 haben die Unternehmen eine/r/m dual Studierenden 9.600 Euro jährlich gezahlt und 2015 bereits 11.200 Euro. Bedingt wurde dieser Anstieg zum einen durch die gestiegene Ausbildungsvergütung in der Berufsausbildung und zum anderen durch den eingeführten Mindestlohn bei Praktika, die sich auch positiv auf die Praxisphasen von praxisintegrierend Studierenden ausgewirkt haben (vgl. Konegen-Grenier/Winde 2017, S. 26 f.).

Mit Blick auf die vorliegende Absolvent/inn/enbefragung zeigt sich, dass fast die Hälfte der männlichen und der weiblichen Befragten zwischen 500 bis 1.000 Euro brutto im Monat erhält und zwischen 35 bis 40 Prozent haben 1.000 bis 1.5000 Euro brutto zur Verfügung. Studentinnen verdienen zudem häufiger etwas weniger als die Studenten dieser Befragung: 12 Prozent der Frauen haben angegeben, weniger als 500 Euro zu verdienen, während dieser Anteil bei den Männern 7 Prozent beträgt. Nur eine sehr kleine Gruppe der Befragten verdient bereits während des Studiums mehr als 1.500 Euro – 6 Prozent der Männer und 5 Prozent der Frauen haben diese Einkommenskategorie gewählt.

Obwohl leichte Unterschiede in der geschlechtsspezifischen Betrachtung des Einkommens während des Studiums auffallen, zeigt Cramers V in diesem Fall keinen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Einkommen an. Auch die Unterscheidungen nach dem Studienformat oder dem Studiengang weisen keinen signifikanten Zusammenhang auf – anders als beispielsweise bei einer Differenzierung nach den Wirtschaftszweigen. Cramers V nimmt in dieser Kombination einen Wert von 0,279*** an und beschreibt einen höchst signifikanten, mäßig starken Zusammenhang.

Die Frage nach dem Einkommen während der Studienzeit haben 941 Absolvent/inn/en beantwortet und aufgrund der Verknüpfung mit den Wirtschaftszweigen sinkt die Fallzahl auf 730, weswegen einige Zellen der Auswertung nur noch schwach besetzt sind und keine Aussagen diesbezüglich mehr getroffen werden können. Dies trifft beispielsweise mit einer Fallzahl von 18 Befragten auf das Gastgewerbe zu. Dennoch zeigt sich in diesen Anga-

ben die Tendenz, dass Studierende aus dem Gastgewerbe weniger verdienen als aus anderen Wirtschaftszweigen. Von denjenigen, die zu ihrem Einkommen Angaben gemacht haben, verdienen 39 Prozent unter 500 Euro und 61 Prozent 501 bis 1.000 Euro – kein Studierender dieser Befragung aus dem Gastgewerbe hat folglich während des dualen Studiums eine Vergütung von über 1.000 Euro brutto erhalten. Geringe Fallzahlen liegen zudem auch für die Wirtschaftszweige Erziehung und Unterricht (14 Befragte), Energie- und Wasserversorgung (21 Befragte) sowie Verkehr- und Nachrichtenübermittlung (25) vor, weswegen auch hier keine Aussagen getroffen werden können.

Abgesehen von der Tendenz des Gastgewerbes weisen Studierende aus dem Baugewerbe das geringste Einkommen während des dualen Studiums auf. Rund ein Drittel verdient bis 500 Euro und fast die Hälfte erhält 501 bis 1.000 Euro. Über 1.000 Euro verdienen insgesamt 19 Prozent. Im Gegensatz dazu verdienen Studierende aus dem Bereich der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung bereits während ihres Studiums am häufigsten zwischen 1.001 und 1.500 Euro (70 Prozent) und ein verschwindend geringer Anteil von einem Prozent gibt hier an, weniger als 500 Euro zu verdienen. Mehr als 1.500 Euro monatlich erhalten mit 8 Prozent am häufigsten Befragte aus dem Wirtschaftszweig Handel, Instandhaltung und Reparatur von Kfz- und Gebrauchsgütern – mit 64 Prozent zeigt sich jedoch gleichzeitig bei ihnen der größte Anteil derer, die 501 bis 1.000 Euro verdienen.

Ein weiterer wichtiger Einflussfaktor auf das Studiengehalt ist die Art der besuchten Hochschule (Cramers V: 0,301***). Dabei ist jedoch zu beachten, dass, wie bereits festgestellt, Studierende in Studiengängen der öffentlichen Verwaltung und damit auch an den Verwaltungshochschulen des öffentlichen Dienstes das höchste Einkommen aufweisen. Klammert man diesen Hochschultyp aus, verringert sich Cramers V zwar auf 0,226, bleibt aber weiterhin höchst signifikant und stellt weiterhin einen mäßig starken Zusammenhang dar.

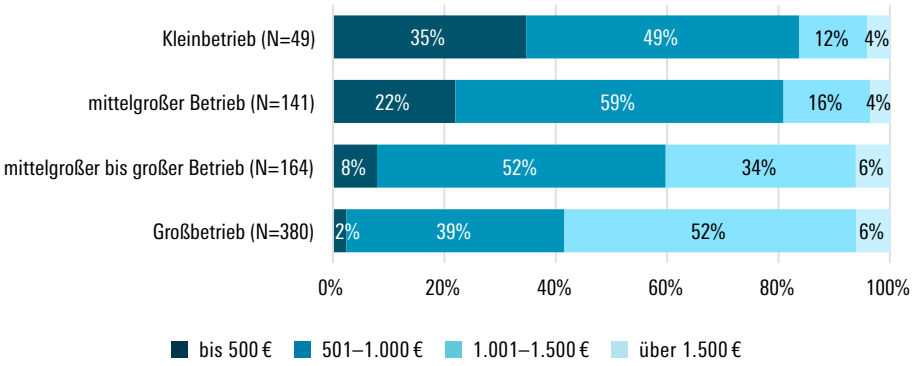
Wie zu erwarten, unterscheidet sich die Einkommensstruktur des Weiteren auch nach der *Größe des Praxisbetriebes*, an dem das duale Studium absolviert wird (Cramers V: 0,248***). Dabei gilt: je größer der Betrieb, desto höher das Einkommen bereits während des Studiums (siehe Abbildung 18). In Kleinbetrieben bis 20 Mitarbeiter/inne/n verdient fast die Hälfte der Studierenden 501 bis 1.000 Euro monatlich und weitere 35 Prozent erhalten weniger als 500 Euro. Die mittegroßen Betriebe zeichnen sich dadurch aus, dass die Mehrheit der dual Studierenden mit 59 Prozent zwischen 501 bis 1.000 Euro im Monat erhalten. 22 Prozent der Befragten dieser Betriebsgröße verdienen demgegenüber weniger als 500 Euro und 16 Prozent 1.000 bis

1.500 Euro. In den eher großen Betrieben hat sich der Anteil der Besserverdiener (1.000 bis 1.500 Euro) auf 34 Prozent verdoppelt und nur noch 8 Prozent erhalten weniger als 500 Euro. In Großkonzernen bezieht die Mehrheit mit 52 Prozent ein monatliches Bruttoeinkommen von 1.001 bis 1.500 Euro und weitere 39 Prozent erhalten 501 bis 1.000 Euro. Verschwindend geringe 4 Prozent – und damit über 30 Prozent weniger als in den Kleinbetrieben – verdienen dort weniger als 500 Euro.

Nun ist die Frage interessant, welchen Einfluss das Studiengehalt auf die Absicht hat, auch in Zukunft in dem Ausbildungsbetrieb zu arbeiten oder nicht. Es zeigt sich, dass ein niedriges Einkommen einen zwar schwachen aber positiven Zusammenhang mit dem Wunsch aufweist, den Ausbildungsbetrieb zu verlassen, und dass dieser Wunsch mit steigendem Einkommen geringer wird (Cramers V: 0,127***). Während von denjenigen Befragten, die unter 500 Euro verdienen, fast ein Drittel nach dem Abschluss nicht mehr in dem Praxisbetrieb arbeiten möchte, sind es in der Einkommensstufe 1.001 bis 1.500 nur noch 11 Prozent. Auch die Unsicherheit über den möglichen Verbleib sinkt mit einem höheren Einkommen. Unter 500 Euro ist sich ein Viertel noch nicht im Klaren und zwischen 1.001 bis 1.500 Euro sind es 19 Prozent. Auch ein zukünftiges Masterstudium schließen dual Studierende, die unter 500 Euro verdienen häufiger für sich aus (39 Prozent lehnen dies ab). Ab einem Einkommen von über 501 Euro überwiegt der Anteil derer,

Abbildung 18

Einkommen während des Studiums nach Betriebsgröße



Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017

die ein weiteres Studium anstreben (501–1.000 Euro: 39 Prozent/1.001–1.500 Euro: 41 Prozent/über 1.500 Euro: 55 Prozent). Der Zusammenhang ist hier jedoch nur schwach (Cramers V: 0,105*).

Daraus lässt sich schließen, dass die zu Beginn aufgezeigte Tendenz der Unternehmen, ihre dual Studierenden zunehmend höher zu vergüten, mit positiven Effekten „belohnt“ wird. Da das erhoffte Gehalt während des Studiums die Entscheidung ein duales Studium aufzunehmen beeinflusst, münden enttäuschte Erwartungen in dieser Hinsicht auch in einer höheren Unzufriedenheit mit dem Studium im Allgemeinen und mit dem Betrieb im Speziellen. Ein zufriedenstellendes Gehalt dagegen sichert dem Betrieb oder der Einrichtungen auf der einen Seite den/die dual Studierenden als zukünftige Fachkraft und führt nicht dazu, dass die getätigte Investition verloren geht indem der/die dual Studierende nach dem Abschluss den Betrieb verlässt. Auf der anderen Seite wird so auch das Weiterbildungsvorhaben gesteigert – was für die befragten Unternehmensvertreter/innen jedoch unterschiedliche Bedeutungen haben kann, da ein Masterabschluss ihrer Meinung nach für eine Karriere in dem Betrieb nicht immer nötig ist, von den dual Studierenden aber insgesamt immer häufiger eingefordert wird (vgl. Kapitel 7.4). Damit kann – und dies in Abhängigkeit von der Größe des Unternehmens und den verfügbaren Ressourcen – das Gehalt während des dualen Studiums von den Akteuren als eine Art Stellschraube genutzt werden für den weiteren Einsatz der dualen Absolvent/inn/en.

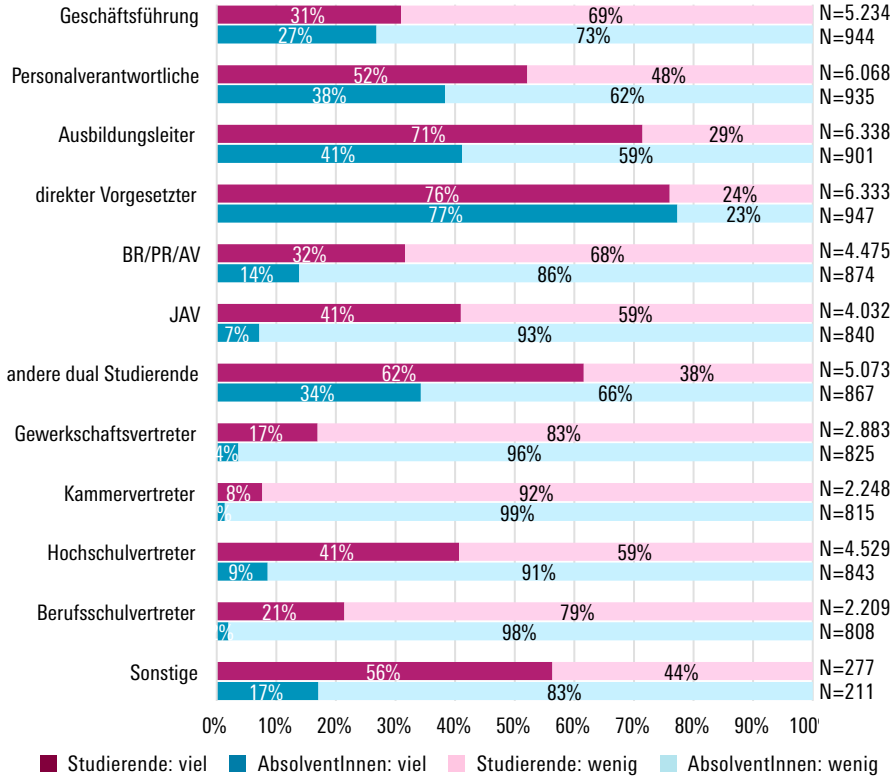
5.4 Wer hilft wirklich? Unterstützende Personengruppen beim Berufseinstieg

Die Bewertung der Praxisphasen zeigt, dass 67 Prozent der Befragten die Betreuungsintensität in ihrem Ausbildungsbetrieb mit *sehr gut/gut* bewerten. Eine hohe Zufriedenheit mit der Betreuungsintensität wirkt sich zudem auch positiv auf den Verbleib der Absolvent/inn/en aus. Außerdem bildet das Element Mentoring/Coaching eine berufsvorbereitende Maßnahme, die rückblickend hinter dem Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder als zweitnützlichstes Instrument eingeschätzt wird. Demzufolge bilden die Ansprechpartner/innen und die Verantwortlichen in den Betrieben eine wichtige Gruppe, die für die Qualität eines dualen Studiums und den Übergang neben den strukturellen Rahmenbedingungen eine wesentliche Rolle spielen.

Wie auch bei der Bewertung betrieblicher Instrumente und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, wurden unterstützende Personengruppen sowohl in

Abbildung 19

Unterstützung vor und während des Berufseinstiegs von bestimmten Personengruppen



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015 und Absolvent/inn/enbefragung 2017
Anmerkung: Zusammengefasste Kategorien (Viel: „sehr viel“ und „viel“; Wenig: „wenig“ und „sehr wenig“)

der ersten als auch in der zweiten Befragung thematisiert. Die Befragten konnten auf einer 4-stufigen Skala (1 = sehr viel Unterstützung/4 = sehr wenig Unterstützung) angeben, wie viel sie vor dem Berufseinstieg und während des Berufseinstiegs von bestimmten Personen unterstützt wurden. Die untenstehende Abbildung 19 zeigt die Ergebnisse beider Befragungen auf. Die Unterstützung durch die Interessenvertretungen wird in diesem Abschnitt ausgelassen und in Kapitel 8.2.3 näher thematisiert.

5.4.1 Vorbereitung auf den Berufseinstieg

Die größte Hilfe wird in der Vorbereitung auf den Berufseinstieg durch die *direkten Vorgesetzten* erfahren. Die wahrgenommene Unterstützung variiert jedoch höchst signifikant zwischen den Wirtschaftszweigen (Cramers V: 0,132***) und innerhalb dieser ist der Zusammenhang bei den Frauen (0,141***) höher als bei den Männern (0,090*). Studierende aus dem Kredit- und Versicherungsgewerbe nehmen mit 80 Prozent am häufigsten sehr viel/viel Unterstützung wahr und jeweils 79 Prozent aus dem Verarbeitenden Gewerbe und der Öffentlichen Verwaltung. Auch der Zusammenhang mit der Betriebsgröße ist zwar höchst signifikant aber nur sehr gering (Cramers V: 0,084***).

Hierbei erhöht sich die Einschätzung mit steigender Betriebsgröße marginal. Die Unterstützungsleistung dieser Personengruppe hat zudem einen positiven Einfluss auf den Wunsch der Studierenden, auch nach dem Abschluss in dem Ausbildungsbetrieb zu arbeiten (Cramers V: 0,267***). Wird viel Unterstützung von den direkten Vorgesetzten wahrgenommen, geben 64 Prozent der Befragten an, bleiben zu wollen. Diejenigen, die nur wenig Unterstützung wahrnehmen, wollen mit 37 Prozent seltener verbleiben. Die damit zentrale Rolle der direkten Vorgesetzten für die langfristige Bindung an das Unternehmen wird durch die Unternehmensbefragung von Boder (2016) bestätigt, da der/die Vorgesetzte die „Hauptbetreuungsperson" darstellt, die „emotionale Bindung" beeinflusst und „die Rahmenbedingungen der Arbeit festleg[t]" (Boder 2016, S. 220).

Die zweitstärkste Unterstützung wird von den *Ausbildungsleitungen* wahrgenommen und dies häufiger von Studierenden ausbildungsintegrierender Formate (75 Prozent sehr viel/viel; Cramers V: 0,047***). Auch hier dominieren wieder die Bewertungen der Studierenden aus dem Kredit- und Versicherungsgewerbe (75 Prozent) sowie aus der Öffentlichen Verwaltung und dem Baugewerbe (jeweils 74 Prozent; Cramers V: 0,080***). Mit Blick auf die Betriebsgröße zeigt sich, dass die Bewertungen aus der Größe der klassisch mittelständischen Unternehmen etwas niedriger (69 Prozent) sind als aus den anderen Betriebsgrößen (72 bis 74 Prozent; Cramers V: 0,051***). Die Werte von Cramers V zeigen jedoch, dass der Zusammenhang der Unterstützung von den Ausbildungsleitungen mit diesen Aspekten nur als sehr schwach angesehen werden kann.

Aus den Betriebsfallstudien wird ersichtlich, dass die Ausbildungsleitungen zudem eine zentrale Gruppe für Feedbackgespräche und direkte Rückmeldungen zu den Arbeitsleistungen darstellen.

> „Also Feedback ist uns sehr wichtig, weil wir einfach glauben, dass man sich als Mensch nur entwickeln kann, wenn man auch wirklich ein Feedback bekommt und auch weiß: Was mache ich super? Dass ich das nicht vergesse. Und wo habe ich denn noch Verbesserungspotential und wie kann ich es nutzen." (Fall I, Ausbildungsverantwortliche/r)

Dies ist folglich für die dual Studierenden wichtig, um zu lernen sich selbst in verschiedenen Tätigkeiten besser einschätzen zu können, aber auch für die Ausbildungsleitungen, da dadurch ein enger Kontakt mit den Student/inn/en sichergestellt wird:

> „Also die müssen Beurteilungen abgeben nach jeder Station im Unternehmen […]. Also die Studenten und die Azubis geben selber eine ab, aber die bekommen auch eine und das läuft alles […] zusammen." (Fall I, Personalverantwortliche/r)

Etwa die Hälfte der Befragten nimmt eine große Hilfestellung durch die *Personalverantwortlichen* wahr und 41 Prozent fühlen sich von den *Jugend- und Auszubildendenvertretungen* und den *Hochschulvertreter/inne/n* unterstützt. Die Rolle des/der Personalverantwortlichen und die wahrgenommene Unterstützung weisen ebenfalls Unterschiede je nach Wirtschaftszweig und Betriebsgröße auf. Studierende aus dem Baugewerbe nehmen mit 64 Prozent und aus kleinen Unternehmen mit 62 Prozent dabei am häufigsten eine hohe Unterstützung dieser Personengruppe wahr (Cramers V: 0,112***/0,073***). Die geringste Unterstützung nehmen dagegen Studierende aus dem Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen von diesen wahr (38 Prozent). Die Unterstützung durch die/den Personalverantwortliche/n hat zudem einen positiven Einfluss auf die Absicht zu bleiben (Cramers V: 0,195***). 66 Prozent derjenigen, die sich stärker von den Personalverantwortlichen unterstützt fühlen, wollen weiter in ihrem Ausbildungsbetrieb arbeiten und 49 Prozent derjenigen, die sich weniger begleitet fühlen.

Etwas weniger als ein Drittel der dual Studierenden empfindet, dass sie von dem *Betriebs-*, *Personalrat* oder der *Geschäftsführung* auf den Berufseinstieg intensiv vorbereitet werden. Die wahrgenommene Unterstützung durch die Geschäftsführung weist einen höchst signifikanten Zusammenhang mit dem Wirtschaftszweig des Unternehmens auf, der jedoch als schwach einzuordnen ist (Cramers V: 0,174***). Stärker ist der Zusammenhang zwischen der Betriebsgröße und der Unterstützung durch die Geschäftsführung mit einem Wert von 0,259***. Es zeigt sich, dass insbesondere in den Kleinbetrieben die Geschäftsführungen mehr Aufwand betreiben (58 Prozent), die dual Studierenden auf den Berufseinstieg vorzubereiten als in Großbetrieben (22 Pro-

zent) und dies vorrangig im Baugewerbe mit 56 Prozent der Angaben von *sehr viel/viel*. Auch die Unterstützung durch die Geschäftsführung hat einen höchst signifikanten positiven Einfluss darauf, ob die dual Studierenden einen Verbleib in ihrem Ausbildungsbetrieb planen oder nicht (Cramers V: 0,129***). Diejenigen, die viel Unterstützung erfahren, planen zu 65 Prozent den Verbleib und 52 Prozent, wenn die Unterstützung als gering eingestuft wird. Zudem ist für sie auch häufiger bereits vor dem Studienabschluss eine konkrete Position vorgesehen. Dies haben 25 Prozent bejaht – 8 Prozent mehr als diejenigen, die nur wenig Unterstützung von der Geschäftsführung erhalten.

Nur ein Fünftel nimmt viel Unterstützung durch die Berufsschulvertreter/innen wahr und die geringste Hilfestellung bieten laut Angaben der dual Studierenden Gewerkschafts- (17 Prozent) und Kammervertreter/innen (8 Prozent).

5.4.2 Während des Berufseinstiegs

Während des Berufseinstiegs sinkt die wahrgenommene Unterstützung beinahe aller Personengruppen laut Angaben der dualen Absolvent/inn/en stark ab. Diese Tendenz deckt sich mit den Ergebnissen der Expert/inn/enbefragung von Boder (2016). Diese befragten Unternehmen vertreten die Ansicht, dass sich die Absolvent/inn/en „in Eigeninitiative um einen Job bemühen und so ihre Selbstständigkeit unter Beweis stellen sollen“ (Boder 2016, S. 215), was jedoch für die dualen Absolvent/inn/en zu einer sinkenden Zufriedenheit und dem Verlust der emotionalen Bindung an das Unternehmen führen kann. Die Autorin rät, diesem Effekt durch frühzeitige Ansprache der dual Studierenden über die Fachabteilungen und durch Betreuer in der Personal- und Fachabteilung entgegenzuwirken (vgl. Boder 2016, S. 215 f.), was, wie in Kapitel 5.1 zur Vorbereitung des Berufseinstiegs thematisiert wurde, von vielen der von uns befragten Unternehmen auch so umgesetzt und als Regulierungsinstrument des Berufseinstiegs genutzt wird.

Die größten Einbußen hat die Gruppe der *Jugend- und Auszubildendenvertretung* mit einem Minus von 34 Prozent zu verzeichnen. Nur noch 7 Prozent geben an, dass sie während des Einstiegsprozesses von den JAVs sehr oder eher viel Unterstützung wahrgenommen haben. Auch die Unterstützung durch die *Hochschulvertreter/innen* sinkt um 32 Prozent und die der *Berufsschulvertreter/innen* um 19 Prozent, sodass die Hilfe dieser beiden Gruppen nach dem Abschluss des dualen Studiums kaum noch wahrnehmbar ist aus

Sicht der Absolvent/inn/en, ebenso wie die am geringsten auftretende Unterstützung durch die *Kammervertreter/innen* während des Übergangs (1 Prozent). Auch die *dualen Studienabsolvent/inn/en* unter sich können sich während des Übergangs weniger gegenseitig helfen (–28 Prozent), sie bleiben aber für ein Drittel der Befragten weiterhin eine große Unterstützung. *Betriebs- und Personalräte* scheinen sich auch zum Zeitpunkt des Berufseinstiegs für die dualen Studienabsolvent/inn/en zu engagieren, ihre Unterstützungsleistung sinkt jedoch um 18 Prozentpunkte auf 14 Prozent ab.

Während etwas mehr als die Hälfte der Befragten im Zuge der ersten Befragung noch angegeben haben, viel Unterstützung von den *Personalverantwortlichen* zu erhalten, sind es im Übergangsprozess nur noch zwei Fünftel (–14 Prozent). Unter der generell gering wahrgenommen Hilfestellung bleiben die Personalverantwortlichen damit aber weiterhin eine zentrale Personengruppe und dies besonders für Absolvent/inn/en in Kleinbetrieben (59 Prozent der Angaben von sehr viel/viel im Gegensatz zu 32 Prozent aus den Großbetrieben; Cramers V: 0,148***).

Die *Ausbildungsleitungen*, eine zuvor sehr stark wahrgenommene Personengruppe, fallen von 71 Prozent auf 41 Prozent ab, bleiben aber trotzdem mit 41 Prozent die zweitwichtigste Bezugsgruppe. Es lassen sich jedoch keine signifikanten Zusammenhänge mit anderen Faktoren finden, die auf eine unterschiedliche Wahrnehmung der Unterstützung hinweisen würden.

Die *Geschäftsführung* scheint eine konstante Begleitung vor und während des Übergangs zu sein, da die Angaben von 31 Prozent nur auf 27 Prozent absinken. Diese Stellung wird besonders durch Absolvent/inn/en bedingt, die im Kredit- und Versicherungs- oder Baugewerbe tätig sind und mit 41–42 Prozent am häufigsten angeben, sehr viel/viel Unterstützung von der Geschäftsführung erhalten zu haben (Cramers V: 0,198**). Dieser Zusammenhang kann als schwach gewertet werden – ein stärkerer Zusammenhang zeigt sich bei der Betrachtung der Betriebsgröße mit einem Wert von 0,292***. Je kleiner die Betriebsgröße der/des Absolvent/in/en, desto mehr Unterstützung nehmen sie von der Geschäftsführung während ihres beruflichen Übergangs wahr (Klein: 55 Prozent/Mittel: 41 Prozent/Mittel bis Groß: 28 Prozent/Groß: 15 Prozent).

Die wichtigste Personengruppe aber scheinen die *direkten Vorgesetzten* zu sein – und dies unabhängig von Wirtschaftszweigen oder Betriebsgrößen. Sie verzeichnen den einzigen Zuwachs in der Bewertung und bleiben mit 77 Prozent auf einem hohen Niveau. Ein intensiver Kontakt mit den Vorgesetzten kann sich folglich positiv auf einen geregelten Übergang auswirken. Dual Studierende, die sich Unterstützung und Begleitung am Ende ihres Studiums

wünschen, können somit aus einem engen Kontakt mit den direkten Vorgesetzten, den Ausbildungsleitungen während der Studienzeit und den Geschäftsführungen sowie Personalverantwortlichen die größten Vorteile für den Berufseinstieg ziehen. Dies zeigt sich auch an einem Beispiel aus der Praxis, wo das „Aufmerksamwerden“ auf einen bestimmten dual Studierenden von Vorteil für diesen sein kann:

> „Ich sage mal, zu 90 Prozent klärt sich das während der Praxisphasen. Also wo dann, ich sag mal, die Vorgesetzten schon aufmerksam werden, auch das Personalwesen draufschaut: ‚Hoppla, der wäre jemand für uns.‘ Und dadurch, dass wir da eigentlich die Bestenauslese machen; dann haben wir das Assessment-Center, wo wir die Leute auch noch kennenlernen. […] Also 90, 95 Prozent laufen oder sind Selbstläufer, zumindest aus meiner Sicht.“ (Fall G, Betriebsrat)

In diesem Zitat zeichnet sich zudem die Ansicht ab, dass die meisten dual Studierenden sogenannte „Selbstläufer“ sind und keiner intensiven Unterstützung bedürfen. Wie sich der tatsächliche Übergang für die Absolvent/inn/en dualer Studiengänge gestaltet hat, wird im nachfolgenden Kapitel weiter thematisiert.

6 ANGEKOMMEN: DER BERUFLICHE EINSTIEG

Dual Studierende sind eine sehr leistungsstarke und karriereorientierte Gruppe junger Menschen. Insofern sind die Erwartungen an ihre berufliche Zukunft groß und decken sich nicht unbedingt mit der Praxis, der sie im betrieblichen Alltag nach Abschluss ihres Studiums begegnen. Wie sieht der berufliche Einstieg konkret aus, welche Pläne lassen sich realisieren und wo kommt es zu Widersprüchen zwischen den Vorstellungen der Absolvent/inn/en und den Unternehmen? Diese Fragen stehen im Fokus dieses Kapitels.

6.1 Erwartungen der dual Studierenden an die Berufspraxis

Es ist aus früheren Untersuchungen bekannt, dass drei zentrale Motive die Entscheidung für ein duales Studium maßgeblich bedingen (vgl. Krone/Mill 2012). Neben den Faktoren eines ausgeprägten Praxisbezugs sowie die hohe finanzielle Sicherheit, die eine solche Studienform bietet, sind es insbesondere die vermuteten Vorteile in Bezug auf den beruflichen Einstieg sowie die späteren Aufstiegsoptionen in Konkurrenz zu Absolvent/inn/en regulärer Bachelorstudiengänge. Auch die von uns befragten dual Studierenden gehen mehrheitlich davon aus, dass sie eine größere Chance auf eine Übernahme im Ausbildungsbetrieb haben als dual Auszubildende, stärker gefördert werden als nicht-dual Studierende sowie eine hohe Wertschätzung durch die Vorgesetzten erfahren. Sie erleben die eigene Situation im Betrieb zudem so, dass sie ein besseres Image gegenüber anderen Ausbildungsgruppen haben aufgrund ihrer hohen Belastbarkeit sowie der Doppelqualifikation, über die sie verfügen.

Trotz der teils unregelmäßigen betrieblichen Anwesenheitszeiten durch den Wechsel von Theorie- und Praxisphasen stimmt insgesamt ein hoher Anteil der Aussage, dass dual Studierende in die Belegschaft integriert sind, zu. Der Anteil zustimmender Studierender sinkt jedoch mit zunehmender Betriebsgröße. Dass dual Studierende in ihren Ausbildungsbetrieben nicht besonders beliebt sind, hält nur ein sehr geringer Anteil der Befragten insgesamt für voll oder eher zutreffend. Damit fühlen sie sich grundsätzlich in den Betrieben akzeptiert und gefördert. Diese positive Selbsteinschätzung ist sicher relevant für den hohen Anteil derjenigen, die bereits während des Studiums entschieden haben, im Ausbildungsbetrieb bleiben zu wollen. Gut

56 Prozent beantwortet die Frage nach einem Verbleib positiv, jede/r Fünfte plant den Wechsel und knapp ein Viertel der befragten Studierenden ist noch unschlüssig. Dabei sind es vor allem Studierende aus Großbetrieben, die angegeben haben, in ihrem Praxisbetrieb bleiben zu wollen (62 Prozent), mehr Studenten (61 Prozent) als Studentinnen (52 Prozent) und vermehrt Ingenieurswissenschaftler/innen oder Mathematik/Naturwissenschaftler/innen (jeweils 63 Prozent). Den Betrieb verlassen möchten demgegenüber eher Studierende aus Kleinbetrieben (43 Prozent), 23 Prozent der weiblichen Befragten im Gegensatz zu 16 Prozent der männlichen Befragten. Auch Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften planen mit einem hohen Anteil von 36 Prozent einen Fortgang von ihrem Ausbildungsbetrieb.

Die Bleibeabsicht steht zudem auch in einem mäßig starken Zusammenhang zur Bewertung des Ausbildungsbetriebes durch die dual Studierenden, wie Tabelle 26 zeigt.

Diejenigen, die einem Berufseinstieg in ihrem Ausbildungsbetrieb den Vorzug geben, bewerten zentrale Items in Bezug auf die Qualität in der Ausbildung deutlich positiver als diejenigen, die einen Betriebswechsel planen. Hier kommen die oben dargestellten Konzepte (vgl. Kapitel 5.1) zur Berufsvorbereitung dual Studierender in den Betrieben zum Tragen.

Bemerkenswert ist der große Anteil von 78 Prozent derjenigen Wechsler, die freiwillig planen den Ausbildungsbetrieb zu verlassen. Lediglich etwa

Tabelle 26

Zusammenhang zwischen Bewertung des Ausbildungsbetriebs und Bleibeabsicht

Verbleib geplant	positive Bewertung des Ausbildungsbetriebes in Bezug auf:	Verlassen geplant
76 %	Betreuungsintensität (N = 7044, Cramers V: 0,246***)	40 %
84 %	Fachliche Qualität der Betreuung (N = 7028, Cramers V: 0,243***)	49 %
84 %	Vermittlung beruflicher Kenntnisse (N = 7042, Cramers V: 0,225***)	50 %
66 %	Einsatz entsprechend der Fähigkeiten (N = 6957, Cramers V: 0,236***)	32 %

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015;
Anmerkung: N = 7142; nur Angaben von „sehr gut“ und „gut“

22 Prozent geben an, dass sie nicht übernommen werden und deshalb gehen. Gut die Hälfte möchte von sich aus in einen anderen Betrieb wechseln. Die Ergebnisse unserer betrieblichen Fallstudien zeigen, dass die steigende Konkurrenz zwischen den Unternehmen bezüglich qualifizierter Nachwuchskräfte sich hier bemerkbar macht. Der Qualifikation nicht entsprechende Einstiegspositionen und fehlende Aufstiegsoptionen lassen einen Betrieb als unattraktiv dastehen und führen zu Abwanderungen. Die sehr gut qualifizierten, dualen Studienabsolvent/inn/en haben auch außerhalb des Ausbildungsbetriebs gute Beschäftigungschancen und werden teilweise gezielt abgeworben.

Jeweils knapp ein Viertel derjenigen, die nicht im Ausbildungsbetrieb bleiben möchten, plant ein Vollzeitstudium oder eine berufliche Neuorientierung, wobei Mehrfachnennungen möglich waren.

15 Prozent der Befragten haben sonstige Gründe genannt, warum sie den Ausbildungsort nach ihrem Abschluss verlassen möchten. Die am häufigsten genannten Gründe mit mehr als zehn Nennungen sind folgende:

- Der/die Befragte ist generell mit dem Betrieb unzufrieden (25 Nennungen).
- Es gibt keine geeignete oder freie Stelle in dem Betrieb/in der Einrichtung oder der/die Studierende wird aus anderen Gründen nicht übernommen (24 Nennungen).
- Der/die Studierende möchte etwas Neues kennenlernen, sich beruflich weiterbilden, umorientieren oder die Branche wechseln (20 Nennungen).
- Es fehlen Aufstiegs- oder Weiterbildungsmöglichkeiten sowie berufliche Perspektiven (18 Nennungen).
- Ein Vollzeit-Masterstudium wird angestrebt (15 Nennungen).
- Ein Auslandsaufenthalt wird geplant (14 Nennungen).
- Das Betriebs- oder Arbeitsklima in dem Betrieb/in der Einrichtung ist negativ (14 Nennungen).
- Das Gehalt ist nicht angemessen (11 Nennungen).
- Die Organisation des Studiums, die Strukturen oder Arbeitsbedingungen sind schlecht (11 Nennungen).

Die Mehrzahl der dual Studierenden plant also, nach erfolgreichem Studienabschluss in ihrem Ausbildungsbetrieb zu bleiben. Ob, in welchem Umfang und zu welchen Konditionen ihnen dies gelingt, steht im Fokus von Kapitel 6.3. Im folgenden Unterkapitel soll zunächst beleuchtet werden, inwieweit betriebliche Vereinbarungen zur Übernahme dualer Studienabsolvent/inn/en eine Rolle spielen.

Tabelle 27

Gründe für einen geplanten Betriebswechsel

Der Betrieb übernimmt mich nicht.	22 %
Ich möchte in einen anderen Betrieb wechseln.	53 %
Ich möchte ein Vollzeitstudium beginnen.	25 %
private Gründe	18 %
Ich möchte mich beruflich umorientieren.	22 %
Sonstiges	15 %

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 2118 (Mehrfachnennungen möglich)

6.2 Übernahmeregelungen als Einflussgröße eines Übergangs in den Beruf

Das Hauptmotiv zur Beteiligung an dualen Studiengängen stellt für Betriebe als einem der Hauptakteure bei dieser Bildungsform die Rekrutierung akademisch gebildeten Personals dar (vgl. Krone 2015). Die Ansprüche in vielen Jobs sind gestiegen und das Bildungsverhalten hat sich, wie oben skizziert, verändert. Insofern bietet die Form des dualen Studiums eine hervorragende Möglichkeit, (sehr) gut qualifizierte Schulabgänger/innen erfolgreich anzusprechen und für eine Ausbildung im Unternehmen zu gewinnen. Gerade kleine und mittlere Betriebe und solche in unattraktiven Regionen haben vermehrt Probleme, sich in der Konkurrenz um den Nachwuchs zu behaupten. Gleiches gilt für Unternehmen aus Branchen mit akutem oder sich abzeichnendem Fachkräftemangel, die neue Strategien zur Nachwuchsgewinnung und auch längerfristigen Bindung entwickeln müssen. Dabei steht nicht nur die Bindung an das Unternehmen im Vordergrund, sondern die Ausbildungs- und Personalverantwortlichen verfolgen das Ziel, Einfluss auf Studieninhalte zu nehmen und die Studierenden orientiert an ihren jeweiligen betrieblichen Inhalten zu entwickeln. Gute interne Kenntnisse über Abläufe und Themenschwerpunkte des Unternehmens begünstigen einen Übergang nach Ausbildung- bzw. Studienende in den Ausbildungsbetrieb ohne lange Traineezeiten und damit verbundener Kosten. Duale Studienabsolvent/inn/en sind aufgrund ihrer umfassenden Betriebskenntnisse in der Re-

gel deutlich schneller als normale FH-Absolvent/inn/en einsetzbar. Damit gelingt den Unternehmen eine Sicherung ihres Fachkräftenachwuchses auf mittlerer Führungsebene, mit dem sie bereits während der Ausbildung darüber Vereinbarungen treffen. Tabelle 28 zeigt, dass einzelvertragliche oder betriebliche Übernahmevereinbarungen sehr weit verbreitet sind. Lediglich ein Viertel der von uns befragten dual Studierenden gibt an, dass es für sie keinerlei Übernahmeregelungen gibt. Besonders Studierende aus den Branchen Gesundheits-, Veterinär-, Sozialwesen und aus dem Gastgewerbe haben mit jeweils fast 50 Prozent am häufigsten keine Regelungen vorliegen. Dieser Zustand tritt betriebsgrößenübergreifend auf und nimmt Anteile von 24 Prozent in den Großbetrieben, 31 Prozent in den mittelgroßen Betrieben und 28 Prozent in den Kleinbetrieben ein.

Für die Mehrheit jedoch bestehen verschiedene, teilweise parallel geltende Vereinbarungen. 28 Prozent der Studierenden haben angegeben, dass der Betrieb eine Übernahmevereinbarung anbietet, die für alle dual Studierenden gilt und dies tritt umso häufiger auf, je größer der jeweilige Betrieb ist. Besonders viele aus dem Bereich der öffentlichen Verwaltung haben eine solche Vereinbarung vorliegen und besonders wenige aus dem Gastgewerbe. Mit einem Viertel wurden mündliche Absprachen getroffen und dies insbesondere mit Studierenden, die sich bereits in höheren Semestern befinden. Die Häufigkeit des Vorkommens mündlicher Absprachen sinkt zudem mit steigender Betriebsgröße ab. Für ein Fünftel liegen einzelvertragliche Verpflichtungen vor, die sie für einen bestimmten Zeitraum an das Unterneh-

Tabelle 28

Frage „Gibt es eine Übernahmeregelung mit dem Betrieb?“	
Nein, es gibt bislang keine Übernahmeregelung.	25 %
Es gibt mündliche Ansprachen.	25 %
Es gibt ein einzelvertragliche Verpflichtung, nach Studienabschluss für eine bestimmte Zeit im Betrieb zu bleiben.	21 %
Es gibt eine betriebliche Übernahmevereinbarung, die für alle dual Studierenden gilt.	28 %
Für mich ist eine konkrete Position vorgesehen.	19 %
Eine Übernahme ist an bestimmte Voraussetzungen geknüpft, z. B. Notendurchschnitt.	13 %

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; N = 5180 (Mehrfachnennungen möglich)

men binden. Die Hälfte von ihnen ist dabei für einen Zeitraum von ca. zwei Jahren an den Ausbildungsbetrieb gebunden und knapp ein Drittel für ungefähr drei Jahre. Zwei Zehntel sind jedoch auch kürzer (2 bis 18 Monate) oder länger (über drei Jahre) dazu verpflichtet, den Betrieb nicht zu verlassen. Eine solche Verpflichtung tritt zudem verstärkt im Studienbereich Ingenieurswissenschaften auf. Im Gegensatz dazu nennen Studierende aus den medizinischen Fachbereichen seltener das Vorliegen einer Gebundenheit. Bei Nichteinhaltung dieser Verpflichtung sind in der Regel Studienkosten bzw. Ausbildungsvergütungen zurückzuzahlen, wie das folgende Zitat verdeutlicht:

> „Das heißt sie müssen dann anteilig Kosten der Ausbildung zurückzahlen oder auch, wenn sie innerhalb der Ausbildung abbrechen, müssen sie auch die Kosten zurückzahlen und das sind erheblich Kosten. Also das ist ja ihr monatliches Einkommen, was sie kriegen und ein bisschen was oben drauf, glaube ich noch, was sie dann zurückzahlen müssen.“ (Fall C, Personalrat)

Die von uns befragten betrieblichen Expert/inn/en berichteten in Einzelfällen auch von der Auflösung solcher Bleibeklauseln und einer finanziellen Kompensation dieser Maßnahme durch eine Halbierung der Übernahme von Studiengebühren. Dieses Vorgehen ist abhängig vom jeweiligen Bedarf an Nachwuchskräften, der von Fach zu Fach stark variiert und sich teilweise als überflüssig herausstellt. So kann es in demselben Unternehmen zu unterschiedlichen Regelungen kommen, wie das Beispiel im folgenden Zitat zeigt:

> „Alle dual Studierenden haben eine Übernahmegarantie, die früher mit einer dreijährigen Bindungsklausel im Fachbereich Handelsmanagement verknüpft war. Diese vertragliche Bindung haben wir jetzt aufgehoben, auf beiden Seiten besteht aber immer noch großes Interesse auf eine Übernahme nach der Ausbildung. Für den Fachbereich Wirtschaftsinformatik besteht diese Bindungsklausel immer noch, weil wir da steigende Rekrutierungsprobleme haben und wir haben da großes Interesse, den Nachwuchs im Betrieb zu halten.“ (Fall L, Personalverantwortliche/r)

Vereinzelt wurde in den Fallstudien auch davon berichtet, dass es für diejenigen, die ein Masterstudium anschließen möchten, festgelegte Regelungen zur Aussetzung von Rückzahlungen der Beihilfe und Studiengebühren gibt, um den Interessen dieser für die Betriebe relevanten Nachwuchsgruppe entgegen zu kommen.

Über eine reine Übernahmeregelung hinausgehende Vereinbarung hat bereits ein weiteres Fünftel der von uns befragten Studierenden mit den Betrieben getroffen, da für sie schon eine *konkrete Position vorgesehen ist. Solche*

Positionen gibt es für die Studierenden häufiger in kleinen und mittleren Betrieben (28 bis 29 Prozent), in denen teilweise sogar explizit Stellen geschaffen werden, um diese nach dem Abschluss im Betrieb zu halten, wie das folgende Zitat veranschaulicht:

> „Da haben wir die Position jetzt als Projekt-Manager sozusagen entwickelt. Die hat jetzt sozusagen, wenn sie bei uns anfängt, die Leitung für die Animation, für die Gästebetreuung und für die ganzen Events bei uns im Haus. Und das läuft dann über ihren Tisch. Und das lief vorher alles übers Marketing. Und das wird aber sozusagen ihr Bereich sein, wo sie dann auch fünf Mitarbeiter unter sich haben wird, mit Auszubildenden und mit noch einem Studenten.“ (Fall P, Personalverantwortliche/r)

In Großbetrieben haben dagegen mit 16 Prozent weniger dual Studierende bereits eine bestimmte Position in Aussicht.

Zudem müssen 13 Prozent der Studierenden gewisse Voraussetzungen für eine Übernahme erfüllen, wie beispielsweise einen bestimmten Notendurchschnitt. Diese Vorgehensweise nutzen besonders die Großbetriebe (15 Prozent) im Gegensatz zu den Kleinbetrieben (2 Prozent) oder mittleren Betrieben (4 Prozent). Solche Voraussetzungen gelten zudem für Studierende aus den Fachbereichen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften häufiger als in anderen Fächern.

Die Ergebnisse unserer betrieblichen Fallstudien bestätigen dieses Bild. In drei Vierteln der Betriebe existieren Betriebs- oder Dienstvereinbarungen, die Regelungen zur Übernahme beinhalten. Teilweise gelten die Vereinbarungen explizit für die dual Studierenden, teilweise gelten aber auch Regelungen, die sich auf alle Ausbildungsgruppen gleich beziehen, wie das Zitat eine/r/s Personalverantwortlichen verdeutlicht:

> „Die Übernahme ist ganz normal geregelt, wie im Tarifvertrag der Metallindustrie und Betriebsvereinbarungen, die wir hier im Hause [E] haben. Das heißt, die Metallindustrie schreibt ein zwölfmonatiges, befristetes Übernahmejahr vor.“ (Fall E, Personalverantwortliche/r)

Die Übernahmeregelungen variieren nach Sektor und Branche erheblich und sind zum einen abhängig von der jeweiligen Stärke der betrieblichen und überbetrieblichen Mitbestimmung und zum anderen von der jeweiligen Rekrutierungslage für Nachwuchs in verschiedenen Berufen. Das Spektrum reicht auf der einen Seite von dem Zustand keinerlei Regelungen in den untersuchten Fallbetrieben aus der Gesundheitsbranche bis hin zu umfassenden Vorgaben zur Übernahme nach Studienende in der Metall- und Elektrobranche.

Betriebliche Übernahmevereinbarungen sind teilweise gekoppelt an eine sehr individuell zugeschnittene Personalplanung, die den Übergangsprozess nach dem Studium optimieren soll und konkrete Perspektiven aufzeigt, wie ein betriebliches Beispiel zeigt:

> „Und sprechen das dann auch mit der Personalabteilung durch und sagen: Wir haben jetzt einen Azubi, der ist beispielsweise im zweiten Ausbildungsjahr, studiert Verfahrenstechnologie. Der wird dann 2017 in den Übernahmeprozess kommen. Schaut doch jetzt schon mal, dass ihr möglichst eine adäquate Stelle für den findet, bevor der sein Studium fortsetzen kann, seine Hausarbeiten schreiben kann, die Bachelorthesis schreiben kann und dann später eingesetzt werden kann. Also von einer eher kontingentgesteuerten Variante, die wir früher hatten mit Auswahlkommission, Assessment Center hin zu einer Variante, die sehr, sehr stark betrieblich orientiert ist.“ (Fall J, Personalverantwortliche/r)

Die häufig frühzeitig ausgesprochenen Übernahmeangebote, teilweise durch Bindungsklauseln in den Ausbildungs- bzw. Praktikumsverträgen manifestiert, garantieren den Betrieben passgenaue, hochqualifizierte Nachwuchskräfte. Diese konkreten Übernahmeregelungen sowie eine ausgeprägte Vorbereitung dualer Studienabsolvent/inn/en auf ihren beruflichen Einstieg seitens verschiedener betrieblicher Akteure verschafft diesen wiederum deutliche Vorteile gegenüber klassischen Bachelorabsolvent/inn/en bezüglich ihres Übergangs in den Beruf. Bereits bei der Stellensuche erhalten sie rückblickend in ihrer Selbsteinschätzung deutlich mehr Unterstützung als normal Studierende. Dieses stark ausgeprägte Interesse an einem Verbleib im Ausbildungsbetrieb auf beiden Seiten wurde auch in den Fallstudien immer wieder bestätigt, weshalb hier gerne von einer win-win-Situation gesprochen wird.

Von denjenigen, die nach ihrem dualen Bachelorabschluss in den Job gehen, ist zuvor nur eine Minderheit von etwa einem Viertel auf Stellensuche, die Mehrzahl verbleibt in ihrem Ausbildungsbetrieb. Diese Entscheidungsprozesse am Ende des Studiums stehen im Fokus des folgenden Unterkapitels.

6.3 Wege der dual Studierenden nach ihrem Abschluss

Nach erfolgreich abgeschlossenem Studium stellt sich für die Absolvent/inn/en die Frage, ob sie ihre Bleibepläne wirklich umsetzen oder lieber den Betrieb wechseln oder zunächst gar nicht berufstätig sein wollen um lieber zu studieren. Gefragt nach ihrem Verbleib im Ausbildungsbetrieb zeigt sich fol-

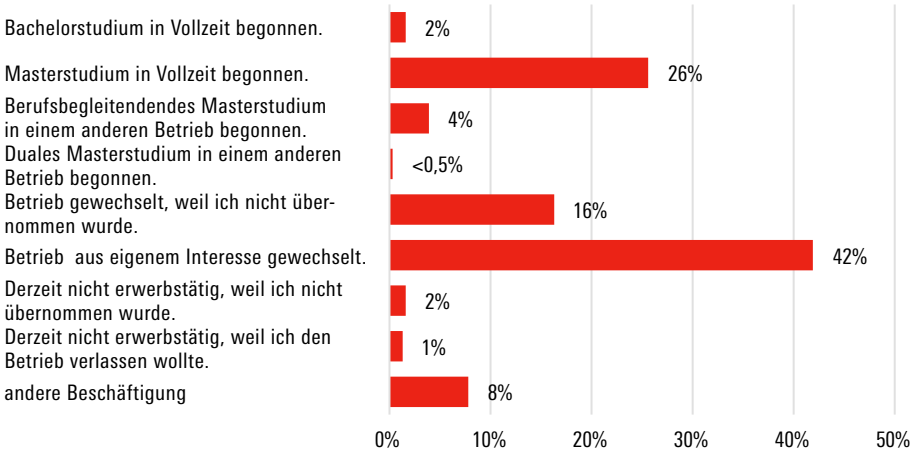
gendes Bild: Die Mehrzahl von etwa zwei Dritteln vollzieht den Berufseinstieg im Ausbildungsbetrieb, knapp 80 Prozent von ihnen auf einer Vollzeitstelle. Die anderen steigen mit einer Teilzeitstelle ein oder kombinieren ihre erste Berufstätigkeit mit einem berufsbegleitenden oder einem dualen Masterstudium.

Etwa ein Drittel verlässt den Ausbildungsbetrieb, um entweder in Vollzeit oder berufsbegleitend/dual in einem anderen Betrieb zu studieren oder sich anderweitig zu orientieren. Abbildung 20 zeigt die Verteilung derjenigen, die den Ausbildungsbetrieb verlassen haben.

Ein gutes Viertel der Befragten hat ein weiteres Studium aufgenommen, die überwiegende Mehrzahl strebt dabei eine Höherqualifizierung in einem Masterstudium an. Knapp 4 Prozent studieren mit dem Ziel eines Masterabschlusses berufsbegleitend in einem anderen Betrieb. Die Neuorientierung der Jobeinsteiger hin zu einem anderen Betrieb erfolgt nur in einem geringen Maße aus dem Grund, dass keine Übernahme erfolgte. Deutlich häufiger entspricht der Betriebswechsel dem Wunsch der Absolvent/inn/en, motiviert durch bessere Karriereoptionen, die der neue Job bietet. Dies belegt die hohe Zustimmung zu den Aussagen *bessere Karrierechancen*, *höhere Verdienstmöglichkeiten* und *Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung* bei der Frage nach den

Abbildung 20

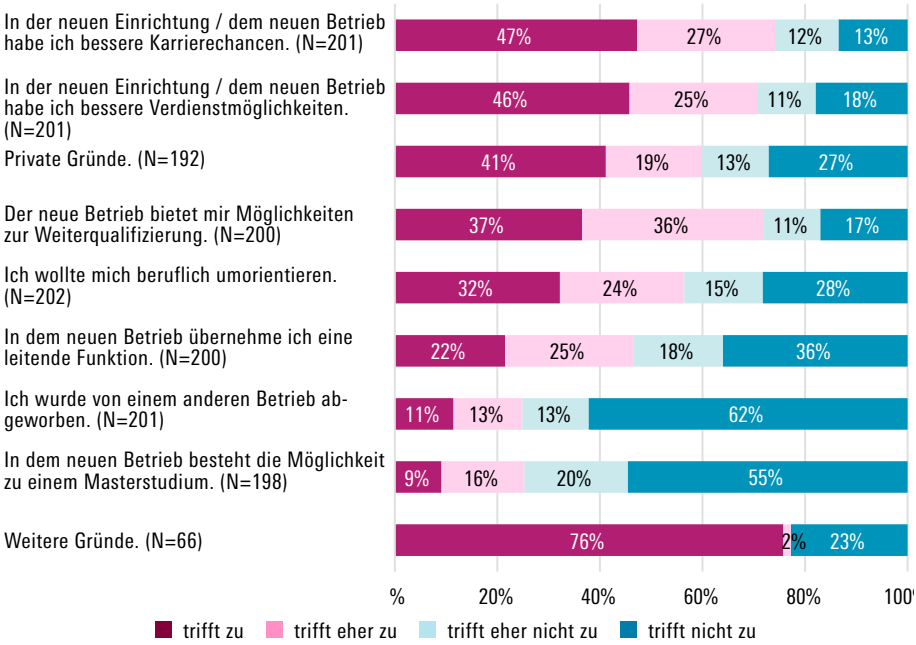
Ausbildungsbetrieb verlassen – derzeitiger Verbleib



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 387

Abbildung 21

Gründe für einen Betriebswechsel



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017

Wechselgründen. Auch die Option *Übernahme einer leitenden Funktion* im neuen Betrieb wurde von knapp 50 Prozent der Befragten als Grund für einen Betriebswechsel bejaht und jede/r Vierte gibt an, aktiv von einem anderen Unternehmen abgeworben zu sein. Männer nennen diese Karrieregründe zudem noch deutlich häufiger als Frauen. In diesen Antworten (siehe Abbildung 21) bestätigen sich die hohe Karriereorientierung und sehr guten Chancen am Arbeitsmarkt, welche der Gruppe dual Studierter unterstellt werden. Die Option, in einem anderen Betrieb berufsbegleitend ein Masterstudium zu beginnen, ist ebenfalls für etwa ein Viertel der Befragten ein Wechselgrund.

Betrachten wir die Pläne, welche die Befragten während ihres Studiums bezüglich ihres Verbleibs oder Wechsels des Betriebs hatten, so zeigt sich, dass die Mehrzahl von ihnen diese umgesetzt haben (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29

Geplanter Verbleib und aktuelle Beschäftigung

aktuelle Beschäftigung	Verteilung aktuelle Beschäftigung	im Studium: Verbleib im Ausbildungsbetrieb geplant?		
		Ja	Nein	Weiß ich noch nicht
im Ausbildungsbetrieb VZ/TZ	56,7 %	71,8 %	22,2 %	48,7 %
im Ausbildungsbetrieb mit Master	9,5 %	12,2 %	4,0 %	7,6 %
in neuem Betrieb	19,4 %	10,4 %	39,8 %	24,4 %
in neuem Betrieb mit Master	1,4 %	0,2 %	4,0 %	2,0 %
Studium in Vollzeit	10,0 %	4,5 %	23,3 %	12,2 %
erwerbslos	1,1 %	0,4 %	1,7 %	2,5 %
andere Beschäftigung	1,9 %	0,6 %	5,1 %	2,5 %
gesamt	100 % (883)	100 % (510)	100 % (176)	100 % (197)

Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017, N = 883

Gut 70 Prozent derjenigen, die in ihrem Ausbildungsbetrieb bleiben wollten, haben dies auch so realisiert. Dies kann als Beleg dafür gelten, dass die Vorbereitung der Übergänge, wie in Kapitel 5.1 ausführlich beschrieben, durchaus zielführend ist. Die Mehrheit der Betriebe hat großes Interesse am Verbleib der dualen Studienabsolvent/inn/en, weil diese über eine sehr gute, auf das Unternehmen zugeschnittene Qualifikation verfügen und der Betrieb umfangreich in sie investiert hat. Diese Haltung wurde auch in den von uns durchgeführten Betriebsfallstudien bestätigt, wie das folgende Zitat beispielhaft verdeutlicht:

> „Also die werden im Unternehmen sehr, sehr gerne genommen und eingestellt, weil sie, wie gesagt, sehr viel Berufserfahrung zu einem frühen Zeitpunkt schon mitbringen. Die haben das Unternehmen in der Regel in der Breite schon gesehen, in verschiedenen Abteilungen und Projekten gearbeitet. Die wissen ja, wie der Hase läuft, wie man so schön sagt. Denen muss man relativ wenig erklären.“ (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Diejenigen, die während ihres Studiums noch unentschlossen über ihre weitere Entwicklung waren, haben sich im weiteren Prozess zu knapp 50 Prozent zum Bleiben entschlossen und von denjenigen, die eigentlich gehen wollten, hat sich ebenfalls jede/r Vierte so entschieden.

Umgekehrt hat sich allerdings auch jede/r Zehnte derjenigen, die eigentlich bleiben wollten, umentschieden und hat doch gewechselt, ein Viertel derjenigen, die im Studium noch die Antwortoption *weiß ich noch nicht* angekreuzt haben, ebenfalls sowie knapp 40 Prozent derjenigen, die diesen Weg bereits im Studium geplant haben. Der Weg dieser Betriebswechsler zum ersten Job soll nun im Folgenden näher beleuchtet werden.

6.4 Die Bewerbungsphase von Betriebswechslern

Diejenigen, die den Betrieb nach Abschluss ihres Studiums bzw. der Ausbildung verlassen, wählen diesen Weg mehrheitlich freiwillig. Wie oben ausgeführt, sind, neben der Aufnahme eines Masterstudiums, hierbei Bestrebungen die berufliche Situation zu verbessern, die zentralen Motive für dieses Verhalten. Etwa für ein Drittel der Absolvent/inn/en, die aus ihrem Ausbildungsbetrieb ausscheiden, schließt sich daher eine mehr oder weniger lange Bewerbungsphase an.

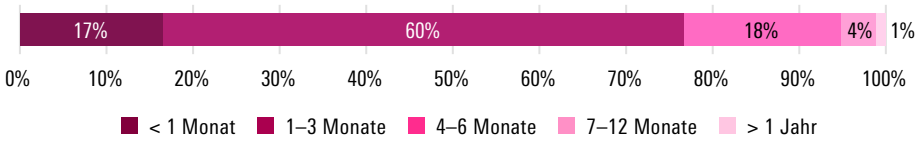
Von diesen haben bereits 37 Prozent nach maximal 3 Bewerbungen einen neuen Job gefunden. Weitere 28 Prozent haben 4 bis 10 Bewerbungen geschrieben und 35 Prozent haben mehr als 10 Bewerbungen benötigt, bevor sie eine neue Stelle antreten konnten.

Nachdem die Bewerber/innen erfolgreich die erste Hürde genommen hatten und zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen wurden, konnte etwa ein Drittel direkt beim ersten Zusammentreffen mit dem zukünftigen Arbeitgeber überzeugen. Ein weiteres Drittel benötigte dafür 2 bis 4 Gespräche, jede/r Fünfte 5 bis 9 Bewerbungsgespräche und 8 Prozent führten mehr als 10 Gespräche mit potenziellen Arbeitgebern.

Hinsichtlich der Dauer des Bewerbungsprozesses zeigt sich, dass duale Absolvent/inn/en im Vergleich zu regulären Bachelorabsolvent/inn/en eine etwas kürzere Bewerbungsphase aufweisen. Während 5 Prozent der Befragten länger als ein halbes Jahr für die Stellensuche benötigte, liegt dieser Anteil bei den regulären Absolvent/inn/en mehr als doppelt so hoch (vgl. ISTAT 2017). Eine Stellensuche, die zwischen vier und sechs Monaten dauerte, traf für 18 Prozent der Befragten zu. Der Großteil der Absolvent/inn/en dualer Studiengänge ist jedoch nach maximal ein bis drei Monaten im neuen Job

Abbildung 22

Dauer der Bewerbungen

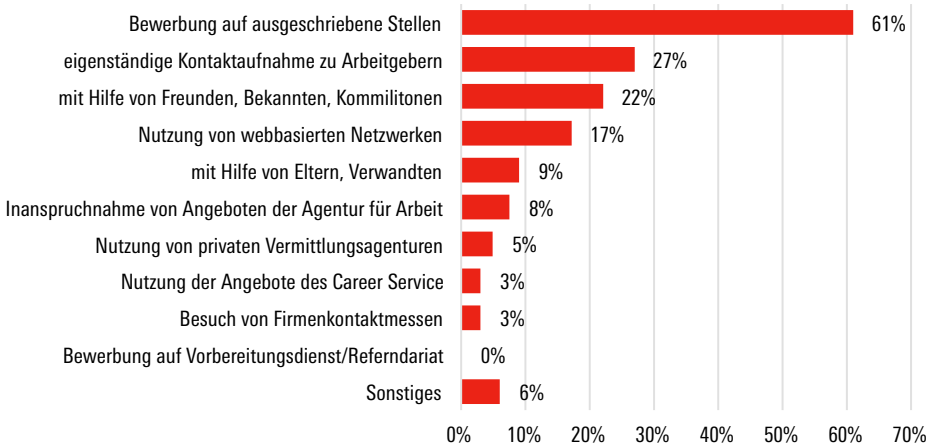


Quelle: IAQ – Absolventl/inn/enbefragung 2017; N = 270

und für 17 Prozent war der Bewerbungsprozess sogar bereits nach weniger als einem Monat abgeschlossen. Damit bestätigt sich die Annahme einer guten Verwertbarkeit der dualen Studienabschlüsse auf dem Arbeitsmarkt auch außerhalb des eigenen Ausbildungsbetriebs. Die immer wieder geäußerte Sorge einer Fokussierung der Ausbildungs- und Studieninhalte auf die Belange und Themen des ausbildenden Unternehmens und damit verbunden einer Verengung der späteren Beschäftigungschancen, kann mit diesen Daten nicht unbedingt bestätigt werden.

Abbildung 23

Erfolgswege bei der Stellensuche

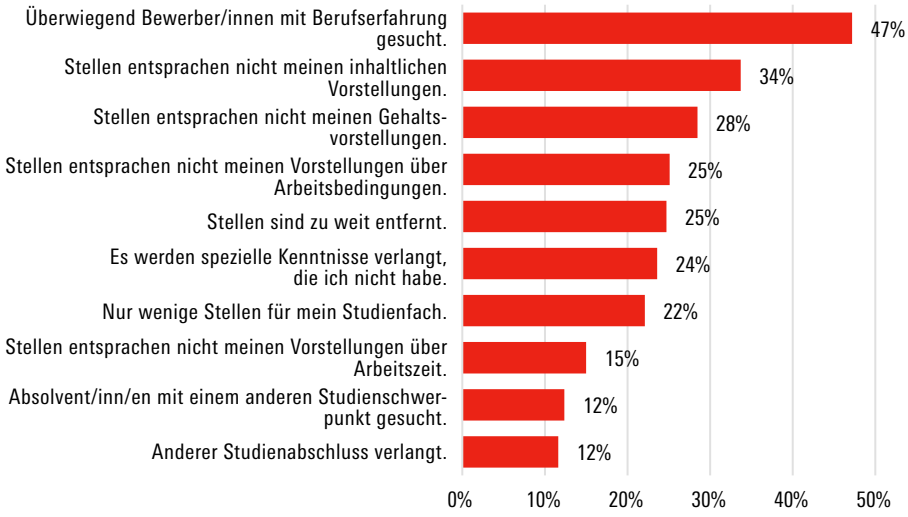


Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 429 (Mehrfachnennungen möglich)

Die Mehrheit der Befragten hat angegeben, dass die Bewerbung auf ausgeschriebene Stellen der Erfolg bringende Weg der Stellensuche war und für ein Viertel war eine Initiativbewerbung erfolgreich. Diese beiden Vorgehensweisen dominieren auch in der Gruppe der regulären Absolvent/inn/en dabei, das anvisierte Ziel, eine neue Stelle zu finden, zu erreichen (vgl. ISTAT 2017). Unterstützung bei der Stellensuche erhielten die Bewerber/innen insbesondere von Freunden und Bekannten (jede/r Fünfte) oder auch durch Familienmitglieder (jede/r Zehnte). Neben diesen persönlichen Netzen wurden auch von 17 Prozent webbasierte Netzwerke genutzt, weitaus weniger wurde die Hilfe der Arbeitsagentur in Anspruch genommen oder private Agenturen und Messen zur Jobfindung genutzt. Auch bei den dual Studierten wirken offensichtlich dieselben Unterstützungsstrukturen wie bei anderen Bewerber/inne/n. In den vergangenen Jahren hat die Suche über webbasierte Netzwerke immer mehr zugenommen und traditionelle Medien verlieren zunehmend an Bedeutung. An erster Stelle steht allerdings die Unterstützung durch persönliche Kontakte im sozialen Umfeld. Anders als in

Abbildung 24

Schwierigkeiten bei der Stellenfindung



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 759 (Mehrfachnennungen möglich)

der Gruppe der Schulabgänger/innen bei der Entscheidungsfindung zur Berufswahl dominieren nicht mehr die Eltern und weitere Familienmitglieder. Die ältere Gruppe der Studierten nutzt verstärkt die Hilfe durch den Freundes- und Bekanntenkreis.

Während der Suche nach einem neuen Job können verschiedene Probleme auftreten, die dazu führen, dass Stellenangebote entweder nicht in Frage kommen oder die Bewerber/innen abgelehnt werden. Auch duale Absolvent/inn/en sehen sich im Zuge der Stellensuche mit der Problematik konfrontiert, dass z. T. Berufserfahrungen vorausgesetzt werden, der sie mit ihrer Praxiserfahrung nicht entsprechen können. 47 Prozent haben diesbezüglich als Problem genannt, dass überwiegend Bewerber/innen mit Berufserfahrung gesucht werden. Dieser Wert weist darauf hin, dass auch die hohen Praxisanteile in einem dualen Studium und die damit verbundenen Kenntnisse über betriebliche Abläufe und Prozesse von Seiten der Betriebe nicht unbedingt einer echten Berufserfahrung gleichgesetzt werden. Damit verringert sich durchaus der Konkurrenzvorteil der dualen gegenüber den regulären Absolvent/inn/en. In den von uns durchgeführten betrieblichen Fallstudien wird berichtet, dass sich die dual Studierenden fachlich teilweise nicht ausreichend breit auf einen Berufseinstieg am externen Markt vorbereitet sehen. Die Bewerbungssituation wird damit ungleich schwieriger gesehen als die normaler Bachelor-Absolvent/inn/en, deren Ausbildung nicht so stark zweckbezogen auf die Besonderheiten eines Betriebes ausgerichtet sind. Diese Problematik ist auch ein potenzielles Betätigungsfeld für die betriebliche Interessenvertretung, die sich um die Übernahmen aller Auszubildenden kümmert. Teilweise wird diese Frage von ihnen auch aktiv aufgegriffen und Forderungen an die Unternehmensleitung formuliert bzw. Vereinbarungen angestrebt, wie das folgende Zitat zeigt:

> „Unsere personalratliche Forderung ist eh zu sagen: Wenn ihr hier tatsächlich ausbilden wollt, dann bildet bitte nur noch bedarfsgerecht aus, damit diejenigen, die sich hier bewerben, auch 'ne Perspektive haben, hinterher übernommen zu werden. Wenn die sich draußen bewerben, wird es für sie ja deutlich schwerer." (Fall O, Personalrat)

In einigen Fällen erfüllten die angebotenen Stellen nicht die inhaltlichen oder die Gehaltsvorstellungen der befragten Absolvent/inn/en. Dies haben 34 Prozent bzw. 28 Prozent als eine Schwierigkeit genannt. In diesen zentralen Problemen bei der Stellensuche spiegelt sich der Anspruch der dual Studierenden wieder, eine von ihnen angestrebte höhere Position einzunehmen, die sie sich auf Basis des dualen Studiums erwarten. Mangelnde Kenntnisse

bezüglich einer inhaltlichen Spezialisierung bzw. eines speziellen Studienschwerpunktes wurden insgesamt von jede/r/m Dritten genannt. 40 Prozent der Befragten gaben an, dass sie andere Vorstellungen als der potenzielle Arbeitgeber bezüglich der Arbeitsbedingungen sowie der Arbeitszeit hatten und deshalb ein Arbeitsvertrag nicht zustande kam. Duale Absolvent/inn/en legen also neben den Karrierefaktoren ebenfalls großen Wert auf weitere Rahmenbedingungen im Unternehmen und verzichten im Zweifelsfall auf einen angebotenen Job.

6.5 Einstiegsprozesse in den Betrieb

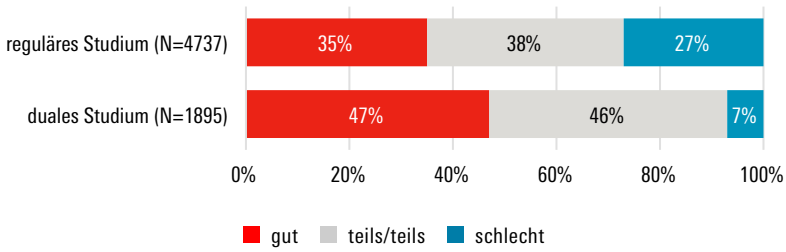
Die direkte Erfahrung im Betrieb und ggf. das Durchlaufen einer kompletten Ausbildung fördert die Bildung einer beruflichen Identität bereits während des dualen Studiums, ein Prozess, welcher im normalen Studium der Regel nur sehr rudimentär abläuft. Die Doppelqualifikation durch zwei Abschlüsse bzw. eines intensiven Praxiswissens neben dem akademischen Abschluss erhöht zudem die Übernahmechancen nach einem dualen Studium.

Die dualen Absolvent/inn/en erwerben bereits während ihres Studiums umfangreiche Kenntnisse in Bezug auf inhaltliche Abläufe sowie auf interne Kommunikationsabläufe und Netzwerke, weshalb sie sich deutlich besser auf ihren Beruf vorbereitet fühlen als reguläre Absolvent/inn/en.

Hilfreich ist dabei der häufig wechselnde Einsatzbereich innerhalb des Betriebs während der Ausbildung bzw. den Praxisphasen, was zum Kennenlernen verschiedener Abteilungen und Teams beiträgt.

Abbildung 25

Bewertung der Vorbereitung auf den Beruf



Quelle: IAQ-Absolventenbefragung 2017; ISTAT 2017

> „Dieses ‚Netzwerken ist so profitabel, die Dualen wissen, wie es funktioniert, wen sie ansprechen müssen.“ (Fall E, Personalverantwortliche/r)

> „Die haben ihre Netzwerke während der Ausbildung hier erarbeitet, haben schon viel gesehen, waren schon im Einkauf, im Verkauf, in der Personalabteilung, irgendwo im Sekretariat, also die wissen auch, wie Basisarbeit funktioniert, haben die Bodenhaftung nicht verloren und sind aber gleichzeitig auch in der Lage, sich in anspruchsvollere Aufgaben hineinzuversetzen und wollen das auch.“ (Fall E, Betriebsrat)

Der Einstiegsprozess der dualen Studienabsolvent/inn/en wird in den Betrieben unterschiedlich vorbereitet, wie in Kapitel 5.1 bereits ausführlich dargelegt. Anhand der Ergebnisse aus den Fallstudien können wir vier Typen unterscheiden, nach denen der Matching-Prozess zum Übergang nach Studienende kategorisiert werden kann. Diese Typen sind im Sinne Max Webers als idealtypisch zu betrachten (vgl. Weber 1922). In der Praxis zeigen sich auch Überschneidungen bzw. verschiedene Typen treten innerhalb eines Unternehmens parallel auf.

Typ 1: Die Strategen

Dieser Typ ist gekennzeichnet durch eine lang angelegte, vorausschauende Planung. Die Aktivitäten bezüglich des dualen Studiums sind strikt bedarfsorientiert angelegt, d. h. es wird bedarfsdeckend zum Studium/zur Ausbildung eingestellt mit dem Ziel, die Absolvent/inn/en zu 100 Prozent zu übernehmen. Dieses Ziel der kompletten Übernahme wird durch frühzeitige Gespräche sichergestellt, um Planungssicherheit für alle Beteiligten zu erreichen. Konkrete Positionen sind jedoch nur in Ausnahmenfällen bereits festgelegt. Die späteren Einsatzbereiche allerdings stehen von Beginn an fest und häufig übernehmen solche Einheiten die dualen Absolvent/inn/en, welche diese zuvor hauptsächlich ausgebildet haben. Der Matching-Prozess wird in Teilen bereits dem Studienbeginn vorgelagert, indem Unternehmensbereiche bei einem zentralen Ausbildungsmanagement, etwa einer GmbH oder einem Ausbildungszentrum, Studierende/Auszubildende „anmelden“, ein Prozess, den das folgende Zitat veranschaulicht:

> „Ja, alles wunderbar geregelt, also die Besonderheit bei dem dualen Studium ist, dass sich die Fachbereiche, die im Prinzip das Studium finanzieren, vorher schon kommittieren. Die verpflichten sich, ich möchte 2,5 oder 3 Jahre nach Ausbildungsbeginn X Leute haben, also sponsere ich für X Leute das Studium. […] Und deswegen sind die Zukunftsperspektiven klar, auch das Thema Entlohnung ist dabei sehr klar geregelt.“ (Fall E, Personalverantwortliche/r)

Das strategische Vorgehen ist trotz guter Planung durch den jeweiligen Betrieb nicht immer von Erfolg, im Sinne der betrieblichen Interessen, gekrönt. Teilweise scheitern die angestrebten und fest eingeplanten Übernahmen an den widerstrebenden Interessen der Absolvent/inn/en, die entweder ein weiteres Studium aufnehmen möchten oder sich bessere Karrierechancen bei einem Betriebswechsel ausrechnen.

Typ 2: Die Begleiter

Dieser Typ findet sich in unseren Fallstudien am häufigsten. Auch hier orientieren sich die Studienaktivitäten weitestgehend am Bedarf, wobei spätere Einsatzbereiche und Positionen zum Studienbeginn sowie in der ersten Ausbildungsphase noch nicht feststehen. Erst im Studienverlauf kristallisiert sich das spätere Tätigkeitsfeld heraus. Hierzu findet in verschiedener Form eine Abstimmung der Bedarfe statt und auch die Neigungen und Fähigkeiten der Studierenden sind von hoher Relevanz. Ziel ist es dabei, die Studierenden zu begleiten und dabei Studieninhalte und inhaltliche Belange des Unternehmens zu integrieren, wie im folgenden Zitat ausgeführt:

> „Und dann setzt man sich zusammen mit der Personalabteilung nochmal hin und guckt, in welchen Bereichen quasi Planstellen sich eröffnen. Wo man auch qualitativ quasi Studienzeit noch mitbegleiten kann, auch das ist ja Sinn und Zweck der Sache, dass die Studierenden ja quasi nicht ohne fachliche Unterstützung dastehen. Da eignet sich auch nicht jede Fachabteilung für und dann bespricht man schon mal wie gesagt, wo die Reise hingehen könnte. […] [Die dual Studierenden stoßen dann] am Ende der Ausbildung nochmal dazu oder während der Studienphase dazu, dass man die einzelnen Arbeitsabteilungen dann auch kennenlernen kann.“ (Fall S, Ausbildungsverantwortliche/r)

Die Planungsprozesse finden teilweise bereichs- bzw. abteilungsübergreifend strukturiert statt, indem regelmäßig Personalkonferenzen oder Nachwuchsbörsen veranstaltet werden, bei denen die Erwartungen, Bedarfe und Präferenzen abgeglichen werden. Die Verantwortlichen aus den Betrieben schließen mit den Studierenden daraufhin häufig klare Vereinbarungen über den weiteren Prozess ab.

Je weiter das Studium fortgeschritten ist, desto klarer sind die Pläne. Zunächst werden die Bereiche oder Abteilungen festgelegt und zum Studienende hin Absprachen und Vereinbarungen über konkrete Positionen getroffen. Diese Abstimmungen über Einstiegspositionen und ggf. auch über eine kurz- oder mittelfristige berufliche Weiterentwicklung dienen einem möglichst friktionsfreien Übergang nach Studienende, was, wie in Kapitel 6.3 ausgeführt, in der Regel auch gut gelingt.

Typ 3: Die Improvisateure

Wesentliches Element dieses Typs ist ein wenig strukturiertes Vorgehen bei den Matching-Aktivitäten zum Einstieg der dualen Studienabsolvent/inn/en. Insgesamt erfolgen die Studienaktivitäten eher auf der Grundlage eines angenommenen und auf die Zukunft ausgerichteten Personalbedarfs an Beschäftigten mit akademischer Qualifikation sowie beruflich-betrieblichen Kenntnissen. Der Verbleib der dualen Studienabsolvent/inn/en ist von großem betrieblichem Interesse, allerdings sind adäquate Positionen direkt zum Studienende nicht, bzw. nicht in ausreichender Anzahl vorhanden. Daher werden die Absolvent/inn/en zunächst in einem internen System aufgefangen, bevor sie konkrete Positionen dauerhaft besetzen. Dies erfolgt z. B. durch eine Einstellung als Trainee für einen befristeten Zeitraum, aus dieser Position können sie sich auch jederzeit bewerben, falls im Betrieb eine Stelle ausgeschrieben wird.

> „Also [übernommen werden sie] zum Großteil hinterher als Trainee, dass die dann noch einen Zwei-Jahres-Trainee-Vertrag [erhalten] und manchmal auch dann direkt auf Stellen, aber dies ist dann eher wirklich die Frage: Gibt es diese Stellen gerade zu diesem Zeitpunkt?“ (Fall A, Betriebsrat)

Teilweise erfolgen auch vorübergehend Einstellungen auf Posten, die der Qualifikation nicht entsprechen, bis Vakanzen für qualifikationsadäquate Stellen vorhanden sind, wie im folgenden Beispiel illustriert.

> „Das heißt, in diesem Pool sind sie keiner Dienststelle fest zugeordnet. […] Das Ziel eines Beamten, um es mal so platt zu sagen, ist es auf eine Planstelle zu kommen. Das ist so ein bisschen, dann gehören sie dazu. In diesem Pool fühlen sie sich als Beschäftigte zweiter Klasse und sie könnten ja auch mal woanders hin versetzt werden.“ (Fall C, Personalrat)

Solche Übergangslösungen führen immer wieder zu Unmut bei den Absolvent/inn/en und bergen die Gefahr einer Abwanderung derselben. Hieraus ergeben sich durchaus auch Überlegungen betrieblicherseits, inwieweit an dem Angebot eines dualen Studiums festgehalten werden soll.

Typ 4: Die Flexiblen

Bei diesem Typ erfolgt das Angebot an Plätzen für ein duales Studium entweder nicht am (prognostizierten) Bedarf oder liegt ganz bewusst darüber. Insofern ist das Interesse an der Übernahme der dualen Studienabsolvent/inn/en eher gering ausgeprägt. Daraus folgt, dass die Begleitung des Berufseinstiegs der Absolvent/inn/en in den Betrieb dieses Typs, wenn überhaupt, nicht sehr umfangreich ist. Die dual Studierenden begeben sich in Eigenini-

tiative in der letzten Studienphase oder auch erst nach ihrem Abschluss auf Stellensuche. Der Formalisierungsgrad des Matching-Prozesses ist hierbei abhängig davon, ob die Bewerber/innen ihre im Unternehmen bestehenden Netzwerke nutzen oder auf unternehmensinterne Stellenportale zurückgreifen. Dabei reagieren sie teilweise auf Ausschreibungen in internen Portalen aus ihnen bis dahin unbekannten Bereichen und Abteilungen. Teilweise verlagern sie ihre Suchaktivitäten auch auf den externen Arbeitsmarkt. Sofern Bewerbungsaktivitäten in bislang unbekannte Bereiche erfolgen, ist der Einstiegs- bzw. Bewerbungsprozess stärker formalisiert als bei den anderen Falltypen.

6.6 Beschäftigungsmerkmale der dualen Studienabsolvent/inn/en

Insgesamt gestaltet sich der Einstieg in den Beruf, wie oben beschrieben, sehr erfolgreich. Wie sind nun ihr Beschäftigungsstatus und die Jobs, in welche die dualen Studienabsolvent/inn/en einmünden, anhand einiger zentraler Kriterien zu beschreiben?

Unabhängig davon, ob sie im Ausbildungsbetrieb verbleiben oder in ein anderes Unternehmen wechseln, gelingt der überwiegenden Mehrheit der direkte Einstieg in eine Beschäftigung, lediglich 3 Prozent der von uns Befragten geben an, direkt im Anschluss zum Studium erwerbslos gewesen zu sein. Bis maximal anderthalb Jahre nach diesem sinkt die Erwerbslosenquote dann sogar auf lediglich 1 Prozent ab. Damit liegt sie deutlich unter der für reguläre Bachelorabsolvent/inn/en, wie Tabelle 30 zu entnehmen ist.

Für beide Gruppen gleich intensiv gilt der Wunsch nach einem höheren Abschluss, etwa jede/r Fünfte hat ein Masterstudium, teilweise berufsbegleitend in Teilzeit, begonnen. Auch in Bezug auf die Verteilung nach Vollzeit/Teilzeit zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den dualen und den regulären Bachelor-Absolvent/inn/en. Lediglich knapp 7 Prozent der dualen Absolvent/inn/en geben an, eine Teilzeitbeschäftigung auszuüben, dies trifft für jede/n Fünften der regulären Bachelors zu. Es ist davon auszugehen, dass aufgrund des jungen Alters sowie der familiären Situation kurz nach dem Studienabschluss, die in der Regel keinerlei Pflege- und Betreuungsaufgaben beinhaltet, nahezu jede/r einen beruflichen Einstieg in Vollzeit präferiert. Insofern zeigt sich die Situation der Berufseinsteiger/innen nach dem dualen gegenüber dem regulären Studium auch in diesem Punkt positiver.

In den vergangenen Jahren ist in Deutschland der Anteil der befristeten Stellen zum Berufseinstieg nach einem Studium stetig gestiegen (vgl. WSI-

Tabelle 30

Beschäftigungsstatus differenziert nach Absolventengruppen

	reguläre BA-Absolv. (FH), 1,5 Jahre nach Abschluss	duale BA-Absolv., max. 1,5 Jahre nach Abschluss
erwerbstätig	68 %	87 %
arbeitssuchend	6 %	1 %
im Zweitstudium	5 %	0,5 % (VZ-BA-Studium)
Aufbaustudium (z. B. Master)	23 %	19 %, davon 9 % VZ 10 % TZ
gesamt	123 % (4882)	110 % (1132)

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; ISTAT-Absolvent/inn/enbefragung 2017 (KOAB Fachhochschulen, Mehrfachnennungen möglich)

Tarifarchiv 2017). Die Situation der dualen Studienabsolvent/inn/en zeigt sich positiver: etwa 75 Prozent von ihnen gelingt es, eine unbefristete Stelle als Berufsanfänger/in anzutreten, im Vergleich dazu gilt dies lediglich für jede/n Zweite/n bei den Absolvent/inn/en regulärer FH-Studiengänge (vgl. Fabian et al. 2016).

Erwartungsgemäß steigen auch nach einem dualen Studium diejenigen mit Abschlüssen aus sprach- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen überdurchschnittlich oft und lange mit einem befristeten Beschäftigungsverhältnis ein. Sehr gering ist dieser Anteil demgegenüber bei Absolvent/inn/en

Tabelle 31

Befristung erste Tätigkeit

	duale BA-Abs.	reguläre BA-Abs.	
unbefristet	75 %	FH 54 %	Uni 32 %
befristet	25 %	FH 34 %	Uni 43 %

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; DZHW Absolvent/inn/enuntersuchung 2016; Anmerkung: zu 100 % fehlender Wert: selbstständig/Referendariat

aus den Ingenieurswissenschaften und Beschäftigten in Großbetrieben. Für jede/n Vierte/n der dualen Studienabsolvent/inn/en, die zunächst befristet angestellt wurden, wird der Arbeitsvertrag nach spätestens 6 Monaten entfristet, jeweils gut ein Drittel wechselt nach einem bzw. zwei Jahren in eine unbefristete Beschäftigung und für knapp 5 Prozent dauert die Befristung länge als 2 Jahre an.

Einer der zentralen Gründe für die Entscheidung zu einem dualen Studium sind die erwarteten guten Karriereaussichten, verbunden mit einem entsprechend hohen Einkommen (vgl. Krone/Mill 2012). Die ermittelte Verteilung nach Einkommensklassen zeigt jedoch im Vergleich zu den Gehältern regulärer Studienabsolvent/inn/en (vgl. ISTAT 2017) kaum einen Unterschied.

So befinden sich anderthalb Jahre nach Studienabschluss in der Gehaltsspanne bis 2.000 Euro brutto im Monat 6 Prozent der dualen und knapp 10 Prozent der regulären Absolvent/inn/en; jede/r Fünfte verdient in beiden Gruppen mehr als 4.000 Euro brutto monatlich und die große Mehrzahl mit etwa 70 Prozent findet sich, ebenfalls in beiden Gruppen gleich, in der Gehaltsspanne zwischen 2.000 und 4.000 Euro im Monat. Trotzdem ist mit gut 80 Prozent die überwiegende Mehrzahl der befragten dualen Absolvent/inn/en mit ihrem Einstiegsgehalt (sehr) zufrieden, besonders hohe Werte finden sich in Großbetrieben. Dieser Zufriedenheitswert sinkt leicht auf ca. 75 Prozent bei der Bewertung des aktuellen Gehalts, also maximal anderthalb Jahre nach Studienende. Dies gilt für alle Branchen und alle Betriebsgrößen. Auch für dual Studierte gilt der Gender Pay Gap, allerdings erst beim Berufseinstieg. Während des Studiums bzw. der Ausbildung zeigen sich keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Frauen verdienen nach Studienende durchschnittlich ca. 400 Euro weniger als Männer, was teilweise auch damit zusammenhängt, dass mehr weibliche Beschäftigte in Niedriglohnbranchen (wie z. B. Pflege/Gesundheit) zu finden sind. Differenziert nach weiteren Kriterien zeigen sich ebenfalls, allerdings geringere, Unterschiede hinsichtlich des Studienmodells: diejenigen, die praxisintegriert studiert haben, verdienen mehr als solche mit ausbildungsintegrierenden Abschlüssen. Wer im Ausbildungsbetrieb verbleibt, kann im Durchschnitt ein höheres Einkommen realisieren als Betriebswechsler/innen. Das gleiche gilt für Beschäftigte in Großbetrieben gegenüber solchen aus kleineren Betrieben, das Durchschnittsgehalt steigt proportional zu der Betriebsgröße an. Orientiert an den Studienfächern können Absolvent/innen der Ingenieurswissenschaften durchschnittlich das höchste Einkommen realisieren, diejenigen der Gesundheitswissenschaften besonders niedrige.

Ein weiteres Kriterium für einen gelungenen und vielversprechenden Karriereeinstieg sind die zum Berufseinstart sowie maximal anderthalb Jahre danach erreichten beruflichen Positionen. Gut zwei Drittel der dualen Absolvent/inn/en beginnen ihr Berufsleben in einer Position als Angestellte ohne Leitungsfunktion, lediglich jede/r Siebte übernimmt direkt zum Berufseinstieg einen Posten mit unterer Leitungsfunktion. Dieser Anteil verdoppelt sich allerdings nahezu innerhalb eines Zeitraums von maximal anderthalb Jahren: gefragt nach ihrer aktuellen Position gibt jede/r Zweite an, eine Position mit einer unteren Leitungsfunktion zu bekleiden. Der Anteil derjenigen, die im mittleren Leitungssegment zu finden sind, verdreifacht sich sogar im Zeitraum zwischen Berufseinstieg und aktueller Position maximal anderthalb Jahre später, allerdings auf einem insgesamt niedrigen Niveau. Damit vollzieht sich für einige der schnelle berufliche Aufstieg, den eine große Mehrheit als eines der zentralen Motive für die Aufnahme eines dualen Studiums benennt (vgl. Krone/Mill 2012). Im Bereich des öffentlichen Dienstes mit den dort vorgegebenen Karrieremustern zeigt sich praktisch keine Bewegung innerhalb des gemessenen Zeitraums. Sowohl zum Berufseinstieg als

Tabelle 32

Positionen im Zeitverlauf

	Position Berufseinstieg	Position aktuell
Angestellte/r ohne Leitungsfunktion	69%	52%
Angestellte/r mit unterer Leitungsfunktion	14%	27%
Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion	2%	5%
Leitende/r Angestellte/r	<0,5%	1%
Beamtin/er im mittleren Dienst	<0,5%	0%
Beamtin/er im gehobenen Dienst	12%	12%
Beamtin/er im höheren Dienst	0%	0%
selbstständig	<0,5%	<0,5%
andere Position	3%	3%

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017, N = 869/896

auch maximal anderthalb Jahre danach sind die dualen Absolvent/inn/en als Beamte im gehobenen Dienst beschäftigt.

Betrachten wir den beruflichen Ein- und Aufstieg differenzierter, so zeigt sich, dass diejenigen, die ausbildungsintegrierend studiert haben, höhere Positionen bekleiden. Das gleiche gilt für diejenigen, die ihr Studium in einem gesundheitswissenschaftlichen Fach absolviert haben und solche, die im Wirtschaftsbereich „Verbände, Organisation, Stiftungen" beschäftigt sind. Diejenigen, die nach dem Studium den Betrieb gewechselt haben, steigen häufiger auf als die Absolvent/inn/en, die in ihrem Ausbildungsbetrieb verblieben sind.

Der größte Anteil derjenigen, die direkt in einer Leitungsposition einsteigen, findet sich in Kleinbetrieben, insbesondere Handwerksunternehmen. Dort sind auch die meisten Berufsanfänger/innen als leitende Angestellte anzutreffen, wobei es sich dabei häufig um Töchter oder Söhne der Eigentümer des Betriebes handelt, die eine Nachfolge ihrer Eltern antreten (vgl. Krone 2015).

Insgesamt hat knapp jede/r Vierte in dem gemessenen Zeitraum zwischen Berufseinstieg und maximal anderthalb Jahre danach einen Positionswechsel vollzogen. Ein solcher Wechsel erfolgt am ehesten im Gastgewerbe sowie in kleinen Betrieben aller Branchen und geht zu 42 Prozent mit einem Wechsel des Betriebes einher. Für die Betroffenen lohnt sich ein solcher Wechsel offensichtlich, die Zufriedenheit mit der aktuellen Position steigt in der Regel und das durchschnittliche Einkommen erhöht sich um ca. 300 Euro.

Dual Studierende haben sehr häufig bereits klare Vorstellungen über ihren späteren beruflichen Werdegang. Inwiefern diese zum Berufseinstieg auch zu realisieren sind wird im folgenden Unterkapitel beleuchtet.

6.7 Berufliche Positionen zwischen Wunsch und Wirklichkeit

Wie oben bereits angedeutet, gehen die Vorstellungen an die berufliche Einstiegsposition der Absolvent/inn/en einerseits und der Personalverantwortlichen andererseits häufig durchaus auseinander. Aus den Betrieben wird häufig berichtet, dass dual Studierende überzogene Erwartungen an ihre späteren Einstiegspositionen haben, viele sehen sich direkt in einer verantwortlichen Führungsposition. Aus Sicht der Unternehmen zeigt sich zunächst vielfach noch die Notwendigkeit einer Einarbeitungszeit auch zur Persönlichkeitsentwicklung, bevor Führungsverantwortung übernommen werden

kann. Obwohl sie die hohe Qualifikation der dualen Studienabsolvent/inn/en und auch deren betriebliche Sozialisation sowie die damit verbundenen Kenntnisse über interne Betriebsabläufe und -netzwerke sehr positiv einschätzen, plädiert die Mehrzahl der Personaler für einen Berufseinstieg ohne Leitungsfunktion. „Unser Ziel ist eine schrittwiese Karriere mit realistischen Optionen" formulierte es ein/e Personalverantwortliche/r aus der Handelsbranche. Das erklärt die große Differenz der im Studium angepeilten und den zum Berufsstart eingenommenen Positionen, wie weiter unten noch ausgeführt wird. Die Ansprüche an die Mitarbeiter/inn/en, insbesondere mit Personalverantwortung, werden insgesamt höher eingeschätzt, wie das folgende Zitate verdeutlicht:

> „Wir haben auf der anderen Seite natürlich auch dann z. T. mit den zwölfjährigen Gymnasien dann noch eine weitere Verjüngung der Absolventen. Durch das zwölfjährige Gymnasium ist natürlich auch die Persönlichkeitsentwicklung in der Schule eine andere. Wenn dann eben noch ein verschultes Studium sich anschließt, dann hat man schon sehr junge und z. T. noch in der Persönlichkeitsentwicklung befindliche junge Menschen, denen man noch viel beibringen muss." (Fall I, Personalverantwortliche/r)

> „Die wollen hier alle am liebsten gleich alle ‚Chef' sein, dazu haben sie noch gar nicht das menschliche Format – da haben sie noch viel zu lernen. Da muss man ja erstmal reinwachsen." (Fall F, Betriebsrat)

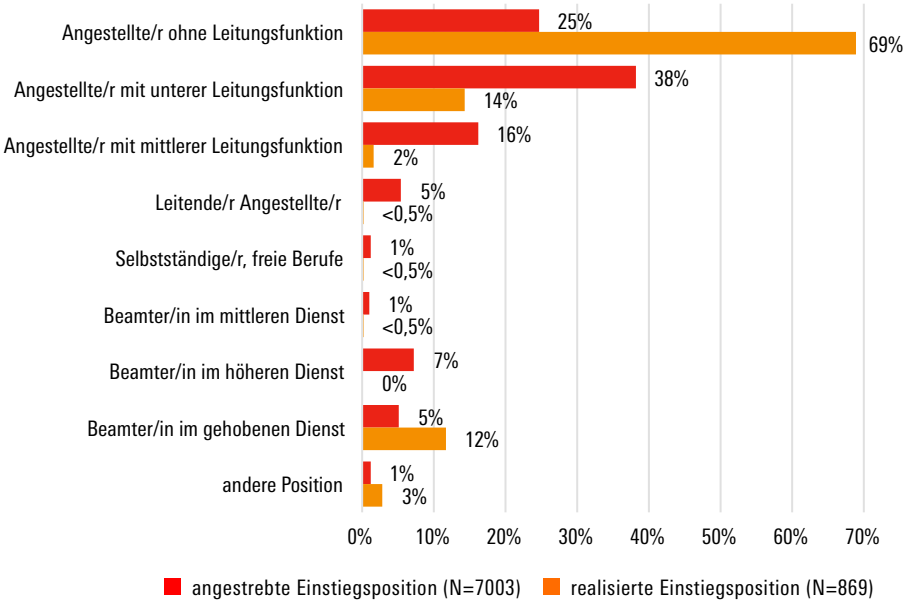
> „Aber aktuell, wenn sie fertig sind, gibt es, glaube ich, nur einen Bruchteil von Leuten, die sagen, okay, ich bin dann gleich ins Management gegangen oder ich habe eine Station übernommen oder sowas, ja. Das ist, das geht erst nach zwei Jahren." (Fall N, Ausbildungsverantwortliche/r)

Insofern sind in Bezug auf eine schnelle Karriere die Bedingungen für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge nicht unbedingt besser als für die Absolvent/inn/en anderer Ausbildungswege, wie häufig angenommen. Allerdings unterscheiden sich die Einstiegspositionen auch nach den jeweiligen Unternehmensbereichen und den verschiedenen Fachrichtungen. Im Außendienst übernehmen die Neueinsteiger z. B. Stellen als Teamleitungen oder auch im Vertrieb können sie Positionen wie Shop-Manager oder Sales-Manager bekleiden. Personalverantwortung ist damit allerdings in der Regel nicht verbunden.

In unserer Studierendenbefragung haben wir ebenfalls nach den angestrebten Positionen nach Studienende gefragt und nur jede/r Vierte sah sich in einer Position ohne Leitungsfunktion. Demgegenüber geben knapp 70 Prozent der Absolvent/inn/en ein solches Positionslevel für ihren Job zum Berufseinstieg an. Dementsprechend variieren auch die weiteren Positionsle-

Abbildung 26

Angestrebte und realisierte Einstiegspositionen



Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015; IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017

vels hinsichtlich der Erwartungen der Studierenden und der späteren beruflichen Realität wie Abbildung 26 zeigt.

Gut jede/r Zweite gab während des Studiums an, bereits zum Berufseinstieg eine Position mit unterer oder mittlerer Leitungsfunktion anzustreben, lediglich jede/r/m Achten gelang dies auch. Erstaunlich ist die Zahl derjenigen, die bereits direkt nach ihrem Bachelorstudium als Beamte im höheren Dienst einzusteigen gedenken. Hier wird das teilweise mangelhafte Wissen der dual Studierenden bezüglich ihrer Ein- und Aufstiegsoptionen deutlich. Dies ist jedoch kein ausschließliches Problem für Ausbildungen im öffentlichen Dienst und Personalverantwortliche sprechen immer wieder die Notwendigkeit einer frühen Information der dual Studierenden an. Es wird eine frühzeitige, gemeinsame Planung realistischer Ziele und Wege dorthin präfriert und angestrebt. Als eher hemmend werden dabei die Aktivitäten und In-

formationspolitik vieler Hochschulen kritisiert. Gerade die in der Regel kostenpflichtigen Studiengänge an privaten Hochschulen werden intensiv beworben und dabei werden immer wieder sehr gute Karrierechancen als Entscheidungsargument für diese Ausbildungsform benannt. Falsche Vorstellungen werden offenbar häufig auch in den Lehrveranstaltungen durch die Dozent/inn/en vermittelt. Vertreter/innen aus Betrieben bemängeln dabei die notwendige Transparenz über reale Chancen und auch Grenzen beruflicher Einstiegsoptionen, was in der Regel zu Lasten der Studierenden geht, deren Erwartungen herbe enttäuscht werden. Aber auch aus Sicht der Unternehmen wird dies als kontraproduktiv angesehen, da diese sich mit den nicht erfüllbaren Erwartungen der Absolvent/inn/en auseinander setzen müssen und dies zu Konflikten und ggf. Abwanderungen der dual Studierten führt. Das folgende Zitat veranschaulicht diese Problematik:

> „Aber ich sage jetzt mal, würde ich jetzt als Akademiker auf einer Facharbeiterstelle arbeiten, würde ich maximal die Entlohnung der Facharbeiterstelle bekommen. Also die Entlohnung bei uns im Hause ist immer stellenbezogen und nicht qualifikationsbezogen. Das ist sicherlich mit einer der Gründe, warum einige Kandidaten unzufrieden waren, weil natürlich ist auch klar: Mit einem Facharbeiterentgelt geht natürlich einher, dass ich nicht mein Studium sinnvoll vergütet sehe am Ende des Tages.“ (Fall J, Personalverantwortliche/r)

Deutlich wird an dieser Stelle die Notwendigkeit allgemeinverbindlicher Regelungen über eine Verpflichtung zu mehr Transparenz bei der Werbung für duale Studiengänge, um die nötige Orientierung von Anfang an herzustellen.

Inwiefern es zu Verdrängungsprozessen in Positionen auf verschiedenen Qualifikationsniveaus innerhalb der Unternehmen zwischen den Absolvent/inn/en verschiedener Ausbildungswege kommt, wird im kommenden Unterkapitel näher beleuchtet.

6.8 Verdrängungsprozesse zwischen Qualifikationsprofilen

Wie oben dargestellt, haben viele Unternehmen großes Interesse daran, die dual Studierenden nach Abschluss ihres Studiums zu übernehmen. Hohe Investitionen in diese Studierenden veranlassen Betriebe dazu, oben dargelegte Übernahmen frühzeitig auszuhandeln und damit den Weg ggf. zulasten anderer Absolvent/inn/engruppen vorzuzeichnen, wie das folgende Zitat verdeutlicht:

> „Weil oft ist es ja schon so, der Betrieb hat einen Studenten, für den Betrieb ist klar, wir übernehmen den, dann haben die einen gewissen Zeitraum die Stelle an unseren HR-Bereich sozusagen zu melden. […] In der Regel wissen die dann schon, welchen die nehmen, grade wenn es ein Student ist, der da schon jahrelang eingesetzt ist, dann ist das halt schon alles schon abgemacht. […] Die müssen aber einen Bewerbungsprozess einhalten, die können nicht einfach so, sondern müssen theoretisch auch andere Bewerber anhören, ja, letztendlich hat aber trotzdem der Bewerber XY die Stelle bekommen und arbeitet genau die gleiche Tätigkeit weiter." (Fall B, Betriebsrat)

Um eine Abwanderung der dual Studierten zu vermeiden, insbesondere dann, wenn diese sich weiterqualifizieren möchten und einen Masterabschluss anstreben, unterstützen viele Betriebe sie bei diesem Vorhaben. Gefragt nach der Unterstützung durch ihren Betrieb bei ihrem derzeitigen berufsbegleitenden bzw. dualen Masterstudium, nannte nur ein Drittel, dass eine solche fehle. Die überwiegende Mehrzahl wird durch eine Freistellung zu Studienzwecken oder durch eine Kostenübernahme der Studiengebühren bzw. anderer anfallenden Kosten von ihren Betrieben gefördert. Lediglich knapp jede/r Vierte gibt an, keinerlei Unterstützung zu erhalten. Fast 70 Prozent bestätigen, dass ihre Einrichtungen bzw. Unternehmen ihnen bei ihrem Masterstudium in verschiedener Form behilflich sind. Gut 25 Prozent der Befragten gibt an, dass ihr Betrieb die anfallenden Gebühren teilweise oder sogar vollständig (12 Prozent) übernimmt. Zur Bewältigung der Anforderungen, die mit einem Masterstudium verbunden sind, wird jede/r vierte Masterstudierende teilweise oder sogar vollständig (10 Prozent) von den Aufgaben im Betrieb freigestellt bei Fortzahlung der Bezüge, sie erhalten also praktisch ein Stipendium.

Solche teilweise strukturierten, teilweise auf den Einzelfall abgestimmte Förderungen eines anschließenden Masterstudiums, fanden sich auch in etwa drei Viertel unserer Fallstudien-Betriebe. In berufsbegleitenden Modellen werden Studierende durch Freistellungen und Kostenübernahmen unterstützt und denjenigen, die sich für ein Vollzeitstudium entscheiden, wird angeboten, bevorzugt in den Betrieb zurückzukehren. Die einmal aufgebaute Bindung der dual Studierten zu ihrem Ausbildungsbetrieb, verbunden mit einem hohen betriebsinternen Know-how ist ein wertvolles Gut in der Rekrutierung von Nachwuchskräften. Dabei ist aus Sicht der Betriebe der Masterabschluss nicht unbedingt notwendig, treibende Kraft sind die Absolvent/inn/en, die damit eine Verbesserung ihrer Karrierechancen verbinden, wie in Kapitel 7.3 noch zu zeigen sein wird.

Diese genannten Präferenzen zugunsten der dual Studierten führen zu Konkurrenzen zwischen den Qualifikationsgruppen und zu Verdrängung

von Nachwuchskräften mit Abschlüssen aus dualen bzw. schulischen Ausbildungsgängen auf der einen Seite und solchen mit regulären Hochschulabschlüssen auf der anderen Seite. Um die Berufswege dualer Studienabsolvent/inn/en nachvollziehen zu können, ist deren Abgrenzung oder Konvergenz zu diesen anderen Qualifikationsgruppen zu ermitteln. Diese Entwicklungen sind im Kontext der viel diskutierten Tendenzen zur Akademisierung zu betrachten, von denen auch in vielen der in den Fallstudien untersuchten Unternehmen berichtet wird. Besonders wirksam werden hier zwei Kernelemente der Akademisierung von Bildungswegen und Beschäftigten in Deutschland in den vergangenen Jahren. Als erstes sind die gestiegenen Anforderungen an die Qualifikation der Beschäftigten im Zuge von Digitalisierung und Rationalisierung zu benennen. Der Wegfall, bzw. die Auslagerung von Einfachtätigkeiten in der Mehrzahl der Branchen in dieselbe Richtung. Der Bedarf an (hoch)qualifiziertem Personal nimmt seit Jahren kontinuierlich zu und führt zu Verdrängungsprozessen, wie die folgenden Zitate veranschaulichen:

> „Also wenn ich jetzt mal so überlege, es gibt bestimmte Funktionen, da kann ich mir eigentlich viel besser einen dualen vorstellen, da brauch ich nicht einem Master. Ich brauche da keinen Experten, aber ich brauch“ jemanden, der zumindest eine Hochschulbildung hat, weil den Unterschied merkt man dann schon. So, und es reicht dann nicht ein Azubi.“ (Fall O, Personalverantwortliche/r)

> „Alles sehr stark, wo wir nah am Kunden oder nah an unserer Lieferkette arbeiten und wo der Prozess selber ein hohes Maß an Komplexität hat. Und eben auch Fachkenntnisse erfordert, die man wahrscheinlich in einer normalen Ausbildung gar nicht so in der Tiefe vermitteln kann. Gerade im Bereich Vertrieb haben wir unheimlich viele Mitarbeiter, die ein duales Studium absolviert haben, Bachelorstudium gemacht haben, Master absolviert haben. Das sind in der Regel natürlich auch die besser bezahlten Stellen, aber das liegt tatsächlich nicht daran weil wir gesagt haben, wir besetzen die nur mit den Akademikern, die wir dual ausgebildet haben. Sondern die Kandidaten passen einfach unheimlich gut drauf. Die sind leistungsorientiert, die sind motiviert, die sind engagiert und das sind dann eben so die Bereiche, wo die extremst gut ankommen. Finances & Taxes beispielsweise oder der Controllingbereich natürlich, weil die Qualifikationen eines Studiums da deutlich über die Ausbildung hinausgehen. Das heißt, auch Mitarbeiter, die da während des Studiums einen Schwerpunkt gelegt haben, sind immer stark gesucht. Sehr viele bei den Gewerblich-technischen natürlich im Bereich der Anlagen und Aggregate als Ingenieure vor Ort.“ (Fall J, Personalverantwortliche/r)

Die Kombination von hochschulischen Kenntnissen sowie betrieblich erworbenem Wissen ist für viele Personalverantwortliche der entscheidende Fak-

tor, die dualen den regulären Bachelor-Absolvent/inn/en vorzuziehen. Die dual Studierenden durchlaufen während ihrer beruflichen Ausbildung bzw. der Praxisphasen im Betrieb viele Abteilungen und lernen so die internen Abläufe kennen. Eine solche betriebliche Sozialisation, verbunden mit einem ersten Netzwerk im Ausbildungsunternehmen, verschafft den Dualen den entscheidungsrelevanten Vorteil. Zudem entwickeln sich viele Stellenprofile hin zu Beschäftigten mit Hochschulabschlüssen.

Der zweite zentrale Faktor der Akademisierungstendenzen, der auch die Expansion dualer Studienangebote in den Unternehmen begünstigt, ist das veränderte Bildungsverhalten der Jugendlichen. Immer mehr junge Leute verlassen die Schule mit einer (Fach-)Hochschulreife. Die duale Berufsausbildung hat einen deutlichen Attraktivitätsverlust sowohl bei den Schulabgänger/inne/n selbst als auch bei ihren Eltern, die den beruflichen Ausbildungsweg ihrer Kinder entscheidend beeinflussen, erlitten. Diese Entwicklung führte zu einem deutlichen Anstieg der Studienanfängerquote auf 58 Prozent im Jahr 2015 (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016), die damit im dritten Jahr den Anteil derjenigen, die eine schulische oder duale Berufsausbildung begonnen haben, übertraf. Mit der Abwanderung in den tertiären Ausbildungsbereich ist die Erwartung auf eine Erhöhung der Chancen am Arbeitsmarkt, eine geringere Bedrohung von Erwerbslosigkeit sowie ein höheres Einkommen verbunden. Folgen wir den Daten im OECD-Vergleich, so ist dieses Verhalten absolut rational. Der Verdienstvorsprung der akademisch gebildeten Beschäftigten in Deutschland war im Jahr 2015 mit 66 Prozent deutlich höher als im OECD-Durchschnitt von 56 Prozent (vgl. OECD 2017). Einige Fallbetriebe berichten davon, dass sie sich auf dieses Nachfrageverhalten insbesondere der (hoch)qualifizierten Schulabgänger/innen eingestellt haben und anstatt dualer Ausbildungsplätze verstärkt die Möglichkeit zu einem dualen Studiengang anbieten.

Die folgenden Zitate zeigen die Argumentationslinien der Personalverantwortlichen auf:

> „Die jungen Leute ticken auch anders. Also, wenn man denen heute sagt: ‚Du musst jetzt diese klassischen Ausbildungen machen‘, das passt nicht mehr. Du musst einen Titel haben und da arbeiten die auch drauf hin.“ (Fall L, Personalverantwortliche/r)

> „Von daher haben wir gesagt, wir machen das etwas flexibler. Vorher hatten wir feste Zahlen an Auszubildenden, die wir jetzt hier eingestellt haben. Da hat sich auch erstmal nichts geändert, aber dieses Jahr habe ich gesagt, falls wir jetzt einfach mehr Studenten finden, dann nehmen wir halt zwei mehr und dafür zwei Auszubildende weniger.“ (Fall L, Personalverantwortliche/r)

> „Ja. Also da dann […] (Seufzen) ja, der ergibt sich dann einfach daraus, dass wir eigentlich auch, sagen wir mal, sehr kommunikative Leute, die sich dann auch gut verkaufen, gute Umgangsformen haben, sich gut ausdrücken können, sind dann doch meistens die Leute, die dann auch von der beruflichen Karriere vielleicht studieren wollten oder Ähnliches, sagen wir so, das wird alles ein bisschen schwieriger. Deswegen ist da der Anspruch von den Leuten selber an sich ja dann auch, ich will studieren, ich will den Bachelor haben. Ob das für die berufliche Tätigkeit unbedingt erforderlich [ist], weiß ich nicht, es zählen ja viele persönliche Eigenschaften. Die werden sicherlich nicht großartige Marketing- und Steuerkenntnisse für ihren Job brauchen, da würden wahrscheinlich auch Berufserfahrung und eine Ausbildung zum Industriekaufmann reichen. Wie gesagt, da zählt eigentlich mehr dazu, gute Leute zu bekommen und gute Leute können Sie dann da reinbringen in den Job, wenn Sie ihnen auch die Ausbildung ermöglichen. […] Und jetzt, ich sage mal, gut, betriebswirtschaftlich, muss man sagen, der Anspruch steigt auch, das muss man schon so sagen. Aber da ist ein guter Industriekaufmann sicherlich auch in der Lage zu. Das machen ja heute die erfahrenen, alten Hasen, sage ich jetzt mal, machen ihren Job ja auch gut ohne Studium.“ (Fall R, Ausbildungsverantwortliche/r)

In einigen Fallstudien wurde auch berichtet, dass keine Verdrängungsprozesse zu verzeichnen sind und sich die verschiedenen Qualifikationsprofile nebeneinander entwickeln. Teilweise werden Qualifikationsstrukturen durch Verlagerungen neu konzipiert und alte wie neue Ausbildungswege haben in diesem Geflecht ihren Stellenwert. Teilweise sind die Stellenprofile auch so konzipiert, dass nicht der Werdegang sondern die Persönlichkeit mit ihren spezifischen Fähigkeiten und weitere „weiche“ Faktoren, wie Bewerbungsverhalten, Erfahrung, Vorgesetzte etc. entscheidend sind, wie dem folgenden Zitat zu entnehmen ist:

> „Ansonsten schreiben wir in unsere Stellenausschreibung eigentlich immer rein: ‚Studiengang mit dem und dem Abschluss oder gleichwertige Kenntnisse und Fähigkeiten‘. Dann hat man da, wenn man im Prinzip auch zeigt, dass man fachlich und betrieblich trotzdem die Ahnung hat, auch die Möglichkeit und mit einem Techniker, Betriebswirt oder was auch immer solche Stellen zu bekleiden. Da kommt es dann wirklich auf die einzelne Person an.“ (Fall S, Ausbildungsverantwortliche/r)

Insgesamt sind in der Analyse der Fallstudien vier unterschiedliche Typen von Verdrängungsprozessen zu identifizieren. Auch diese sind im Sinne Webers als idealtypisch zu betrachten und es zeigen sich in der betrieblichen Praxis durchaus Überschneidungen und Mischformen.

Typ 1, „Veränderte Qualifikationsstrukturen“, ist dadurch gekennzeichnet, dass Auslagerungen bzw. der Abbau einfacher Tätigkeiten zu Dequalifizie-

rung und Abwertung von beruflichen Abschlüssen führen, da diese nun die unterste Qualifikationsebene bilden. In Betrieben kommt es im Zuge dessen zu einer Zunahme an Bachelorabsolvent/inn/en auf Stellen, die früher beruflich Ausgebildeten vorbehalten waren. Unter diesen Bedingungen haben auch duale Studienabsolvent/inn/en höhere Übernahmechancen und bessere Aussichten auf einen Aufstieg. In einem solchen Kontext weisen Stellenprofile zunehmend einen Bachelorabschluss als Einstellungsvoraussetzung auf mit der Folge, dass auch beruflich Ausgebildete über Weiterbildungen ebenfalls einen akademischen Abschluss anstreben bzw. Schulabgänger/innen direkt den (kombiniert) akademischen Weg wählen. Dieser Verdrängungstyp ist als Beispiel im öffentlichen Dienst anzutreffen, in denen die Voraussetzungen für die jeweiligen Dienstgrade und die damit zusammenhängenden Aufstiegsmöglichkeiten klar benannt sind und somit in diesem Segment zunächst wenig Verdrängung anzutreffen ist. Durch eine Neustrukturierung der Qualifikationsstruktur ist in den vergangenen Jahren in einem Teil der Bundesländer die mittlere Eben weggebrochen und damit wurden auch die Ausbildungswege auf dieser Ebene gestrichen. Dies geschah durch eine Verlagerung von Qualifikationsanforderungen jeweils auf die untere bzw. obere Ebene. Aber auch außerhalb des öffentlichen Dienstes kommt es durch Neustrukturierungen der Qualifikationsprofile immer wieder zur Reduzierung von dualen Ausbildungsstellen.

Für Typ 2, „Präferenz ‚Intern vor extern'", gilt, dass sich das Rekrutierungsverhalten der Betriebe verändert hat. Zunächst sind dabei die Werdegänge und Qualifikationsprofile von dualen (also internen) und externen Bachelorabsolvent/inn/en sehr unterschiedlich und werden als sich gegenseitig ergänzend angesehen. Allerdings führen betriebsinternes Wissen und Erfahrung und eine damit verbundene Vernetzung sowie eine kürzere Einarbeitungszeit der dual Studierten zu einem Wettbewerbsvorteil für diese.

Insbesondere im Zuge einer veränderten Einstellungspolitik, stark geprägt von Einsparungen und einem damit zusammenhängenden (temporären) Einstellungsstopp ersetzen duale Absolvent/inn/en externe Bachelorabsolvent/inn/en aus regulären Studiengängen. Der Wettbewerbsvorteil gegenüber externer Konkurrenz ist teilweise enorm. Personaler bescheinigen dualen Studienabsolvent/inn/en einen Vorsprung sogar zu den formal höher qualifizierten Masterabsolvent/inn/en von bis zu 4 Jahren auf der betrieblichen Karriereleiter. Später findet dann zwar eine Anpassung im Karriereverlauf statt, aber die Masterabsolvent/inn/en haben nach Ansicht von Personalverantwortlichen Schwierigkeiten, diesen Vorsprung aufzuholen. Die Bevorzugung interner Bewerber/innen bei Stellenbesetzungen gilt auch für

solche Absolvent/inn/en, die zunächst ein Masterstudium absolvieren möchten. Ihnen werden Rückkehroptionen angeboten, um sie längerfristig an das Unternehmen zu binden.

Branchenspezifisch unterschiedlich findet sich der *Typ 3, „Verdrängung fach-/berufsspezifisch“*. Wesentlich ist hier, dass die Verdrängungsprozesse zulasten klassischer Ausbildungswege bzw. -absolvent/inn/en durch fachspezifische Unterschiede gekennzeichnet sind. Im wirtschaftswissenschaftlichen Segment mit den dort verbreiteten Berufsbildern zeigen sich deutliche Konkurrenzen und damit auch Verdrängungen durch duale Studienabsolvent/inn/en. Die Situation im ingenieurwissenschaftlichen Segment ist eine andere. Die unterschiedlichen Qualifikationsprofile finden sich in komplementären Einsatzfeldern, Aufgaben und entsprechende Berufsbilder sind so entwickelt, dass alle Abschlussprofile weiterhin in den Betrieben benötigt werden und daher wenig Verdrängungsprozesse festzustellen sind[10]. Ausgeprägte Konkurrenzen zeigen sich in den Branchensegmenten, in denen keine neuen Positionen für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge definiert wurden und solchen, in denen mit einem Bachelorabschluss dieselben Positionen wie diejenigen mit einer schulischen Ausbildung besetzt werden, wie z. B. im Bereich Pflege/Frühpädagogik. Die Interviewpartner/innen in den Falleinrichtungen sehen hier deutlichen Handlungsbedarf und eine zentrale Herausforderung darin, im Bereich der Personalentwicklung Positionen mit klar definierten Tätigkeitsfeldern und Zuständigkeitsbereichen für die dualen Studienabsolvent/inn/en zu schaffen. Ähnliche Strukturen zeigen sich im Bankgewerbe, wo duale mit regulären Bachelorabsolvent/inn/en konkurrieren. Sie kommen auf den gleichen Positionen zum Einsatz, wobei die dualen eine deutlich geringere Einarbeitungszeit benötigen und daher im Vorteil sind.

In einigen Branchen bzw. Betrieben zeigt sich Typ 4, „Keine Verdrängung“, gekennzeichnet durch keinerlei Konkurrenzen zwischen den Ausbildungsprofilen und folglich zeigt sich dort auch keine Verdrängung der bisherigen Ausbildungswege durch duale Studiengänge. Die einzelnen Ausbildungsformate und deren Absolvent/inn/en bestehen bzw. agieren komplementär, in ihrer Berufspraxis haben sie verschiedene inhaltliche Schwerpunkte und die Betriebe haben für sie parallele Karrierewege entwickelt. Dabei steht in vielen Unternehmen die Weiterbildung aller Gruppen im Mittelpunkt. So wird z. B. die Aufstiegsfortbildung beruflich Ausgebildeter explizit

10 Zu ähnlichen Ergebnissen kommt eine Forschungsgruppe um Prof. Elsholz an der Fernuniversität Hagen (vgl. Elsholz/Neu 2018).

gefördert, da in gewerblichen Bereichen das Qualifikationsprofil des Meisters bzw. des Technikers präferiert wird. Ziel ist dabei häufig, den Techniker auf ein Bachelor-Niveau, wie es nach dem DQR formal bereits besteht, auch inhaltlich zu heben.

In den vorgefundenen Verdrängungsprozessen spiegelt sich die in Kapitel 2 dargelegte Entstehung eines neuen, des „betrieblich-akademischen", Bildungstyps wieder. Das Qualifikationsprofil dualer Studienabsolvent/inn/en ist gekennzeichnet durch einen akademisch geprägten Teil auf der einen Seite sowie einen betrieblichen bzw. in der ausbildungsintegrierenden Variante einen beruflich-betrieblichen Teils auf der anderen Seite. Im Vordergrund steht dabei der akademische Abschluss sowohl für die Absolvent/inn/en selbst, deren Selbstprofil und berufliche Einstiegspläne klar akademisch ausgerichtet sind, als auch für die Stellenprofile in den Betrieben. Eine Minderheit ist nach dem Studienabschluss auf dem Niveau des erlernten Berufs tätig, für die Absolvent/inn/en der praxisintegrierenden Studiengänge ist der Bachelor als einziger Abschluss ohnehin der ausschlaggebende für die Position, das Gehalt sowie das Verantwortungsniveau ihres Einstiegs am Arbeitsmarkt.

Wesentlich für den beruflichen Erfolg dualer Studienabsolvent/inn/en und ihren deutlichen Karrierevorteil gegenüber denen regulärer Bachelorstudiengänge ist die umfangreiche Praxiserfahrung in einem Betrieb, unabhängig davon, ob dies mit einem beruflichen Abschluss verbunden ist oder nicht. Der Faktor der betrieblichen Sozialisation, der Knüpfung entsprechender Netzwerke sowie einer Identifikation mit betrieblichen Bedarfen und einem innerbetrieblichen Habitus, verschafft den dualen Absolvent/inn/en einen direkten Zugang zu den präferierten, internen Arbeitsmärkten. Im Gegensatz zu den regulären Bachelors, die sich von einem externen auf einen internen Arbeitsmarkt bewerben, haben sie einen Wettbewerbsvorsprung. Dieser direkte Einstieg ist verbunden mit besseren Einstiegsbedingungen und sich daran anschließenden schnelleren Aufstiegsoptionen. Interne Teilarbeitsmärkte, innerhalb derer sich die dualen Absolvent/inn/en zunächst primär bewegen, sind nach außen stark abgegrenzt und für eine vertikale Mobilität sind betriebsspezifische Qualifikationen erforderlich. Durch die im Rahmen der Praxisphasen erlangten Berufskenntnisse, Erfahrungen über betriebsinterne Abläufe und die besonderen Kompetenzen, die sie in dem Unternehmen entwickeln konnten, erhalten die Absolvent/inn/en des dualen Studiums einen deutlichen Wettbewerbsvorteil gegenüber externen Bewerber/inne/n bspw. regulärer BA-Studiengänge. Statushöhere Positionen werden in

den internen Arbeitsmärkten meist auch über nachrückende Mitarbeiter/innen besetzt, anstatt diese Vakanzen extern auszuschreiben. Dadurch verringern die Unternehmen ihre Kosten und die dualen Absolvent/inn/en erhalten bessere Aufstiegschancen, weil sie durch ihre Doppelqualifikation und Berufserfahrung die Voraussetzungen für einen Aufstieg meist erfüllen. Das Wissen um solche Prozesse kann Teil einer rationalen Bildungsentscheidung sein und damit den Aspekt des Nutzens in der Kalkulation deutlich erhöhen.

7 KEIN STILLSTAND: ZUKUNFTSPLÄNE DER DUALEN STUDIENABSOLVENT/INN/EN

Der Einstieg in den Job, wie er im vorangegangenen Kapitel ausführlich dargestellt wurde, ist der erste Schritt einer erfolgreichen Berufslaufbahn. Die dual Studierten als eine ambitionierte Absolvent/inn/engruppe haben in der Mehrzahl die Vorstellung, möglichst schnell und möglichst weit die Karriereleiter hochzusteigen. Dabei steht auch eine Weiterqualifizierung, wie ein Masterstudium, zur Optimierung ihrer Chancen am Arbeitsmarkt im Spektrum ihrer Zukunftsplanung, wie weiter unten ausgeführt wird. Zunächst beginnt dieses Kapitel allerdings mit einem Rückblick: Wie bewerten die dualen Absolvent/inn/en rückblickend den Wert ihres dualen Studiums? Im weiteren Verlauf stehen die Adäquanz der aktuellen Beschäftigungsbedingungen, gemessen an der Qualifikation der dualen Studienabsolvent/inn/en sowie ihre Bewertung aus Sicht der Absolvent/inn/en im Fokus.

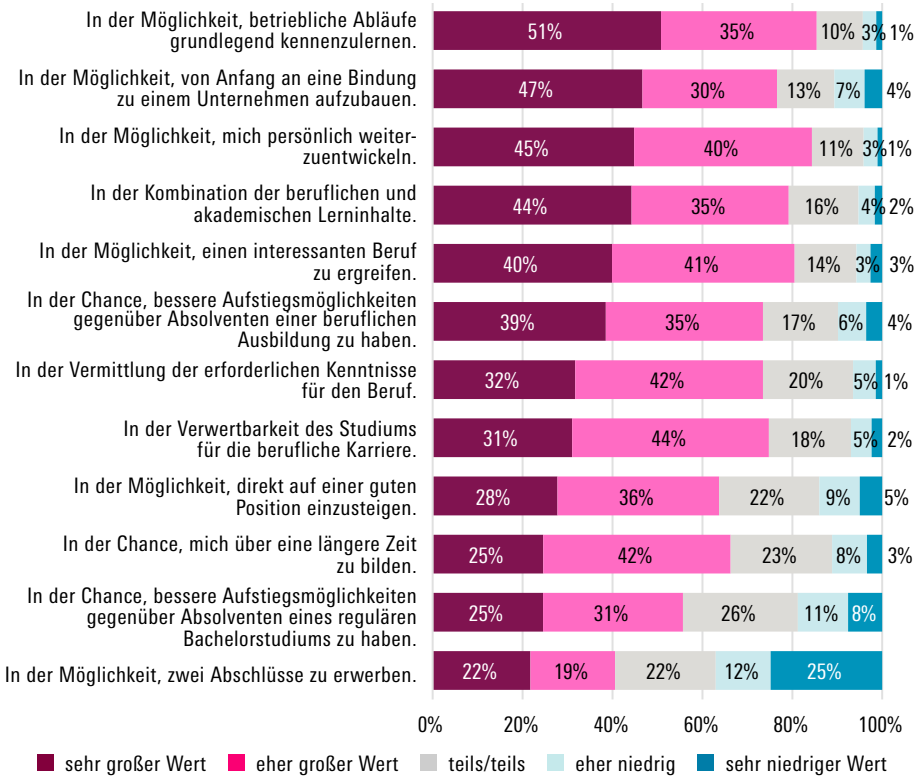
7.1 Der Wert des dualen Studiums

Diverse Vorteile des dualen Studiums konnten in den vorangegangenen Kapiteln bereits aufgezeigt werden. Wie jedoch schätzen die dualen Studienabsolvent/inn/en dieser Befragung den Wert ihres dualen Studiums rückblickend ein? Abbildung 27 gibt dazu einen Einblick.

Bis auf die letzte Aussage sehen die Absolvent/inn/en einen zu über 50 Prozent sehr oder eher großen Wert in allen abgefragten Aspekten bezüglich des dualen Studiums. Ein besonders hoher Wert wird dabei dem Kennenlernen betrieblicher Abläufe beigemessen, was, wie sich bereits zeigte, gleichzeitig ein zentrales und nützliches Element der Berufsvorbereitung darstellt. Ebenfalls wichtig für die Absolvent/inn/en ist der persönliche Wert, den sie aus dem dualen Studium ziehen, um sich weiterzuentwickeln. Des Weiteren ist es die Kombination aus Theorie- und Praxis, die die dualen Studienabsolvent/inn/en schätzen sowie die Möglichkeit, durch das absolvierte duale Studium einen interessanten Beruf ergreifen zu können, was die Ausweitung der dualen Angebote in ein durchaus positives Licht rückt. Ebenfalls einen hohen Wert haben berufspraktische Aspekte des dualen Studiums. Die befragten Absolvent/inn/en sehen in ihrem Studium Vorteile darin, dass sie gegenüber Personen mit einer beruflichen Ausbildung bessere Aufstiegsmög-

Abbildung 27

Wert des dualen Studiums



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017
Anmerkung: N = 1.769–1.882

lichkeiten haben, dass sie während des Studiums wichtige Kenntnisse erlernen, die sie für den nun eingenommenen Beruf benötigen und dass diese Kenntnisse zudem auch einen positiven Einfluss auf ihre Karriere haben. Die besseren Aufstiegsmöglichkeiten im Vergleich zu Bachelorabsolvent/inn/en schätzen die Befragten geringer ein als die gegenüber beruflich Ausgebildeten. Einen etwas geringeren Wert sehen sie zudem auch in der Möglichkeit direkt auf einer guten Position einzusteigen und sich über einen längeren Zeitraum bilden zu können. Der geringste Wert wird insgesamt dem Erwerb

zweier Abschlüsse beigemessen. Das liegt sicherlich auch darin begründet, dass nicht alle befragten Absolvent/inn/en zwei Abschlüsse erwerben, sondern vielmehr sogar die Mehrzahl praxisintegrierend studiert und sich damit in der Regel gegen den Erwerb eines beruflichen Abschlusses entschieden haben und ihm damit per se keine große Bedeutung beimessen. So zeigt sich ein deutlicher Unterschied in der Einschätzung der beiden Studiengruppen. So sehen Absolvent/innen der ausbildungsintegrierenden Studiengänge mit gut 65 Prozent einen (sehr) großen Wert gegenüber lediglich gut 15 Prozent derjenigen aus einem praxisintegrierenden Studium in der Möglichkeit, zwei Abschlüsse zu erwerben.

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Bewertung fallen nur sehr gering aus. Männliche duale Absolventen sehen einen etwas höheren Wert in der Möglichkeit einen interessanten Beruf zu ergreifen, gegenüber beruflich ausgebildeten bessere Aufstiegschancen zu haben sowie durch das duale Studium direkt auf einer guten Position einzusteigen.

Dabei sind es besonders diejenigen Befragten mit einer unteren oder mittleren Leitungsfunktion bei ihrem Einstieg, die den Wert ihres dualen Studiums positiver bewerten als Befragte, die ohne Leitungsfunktion eingestiegen sind, ebenso wie Befragte, die ihr duales Studium als Vorteil für die aktuelle Position ansehen.

7.2 Adäquanz der aktuellen Beschäftigung

Die Bewertung und eine damit verbundene Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigungsposition ist sicherlich abhängig davon, ob sie dem erworbenen Abschluss, bzw. bei dual Studierenden den teilweise zwei erworbenen Abschlüssen, angemessen ist. Uns interessierte, was für die Berufstätigkeit mehr wiegt: der Hochschulabschluss, der berufliche Abschluss oder ist es gerade die Kombination aus beiden, die für die aktuelle Position relevant ist? Gut die Hälfte der Befragten gibt an, dass es von Vorteil sei, einen *dualen* Studienabschluss zu haben bzw. über einen Berufsabschluss oder über Praxiserfahrung neben dem Studium zu verfügen. Praxiswissen und -erfahrung kommt insbesondere in Kleinbetrieben zum Tragen sowie bei denjenigen, die in einer unteren Leitungsposition tätig sind. Überdurchschnittlich viele Befragte aus dem Kredit- und Versicherungsgewerbe besetzen eine Position, für die der Abschluss eines dualen Studiums von Vorteil ist (74 Prozent). Den geringsten Anteil bilden Absolvent/inn/en aus dem Gesundheits-, Veterinär und Sozialwesen mit 42 Prozent der Nennungen. Der Vorteil des dua-

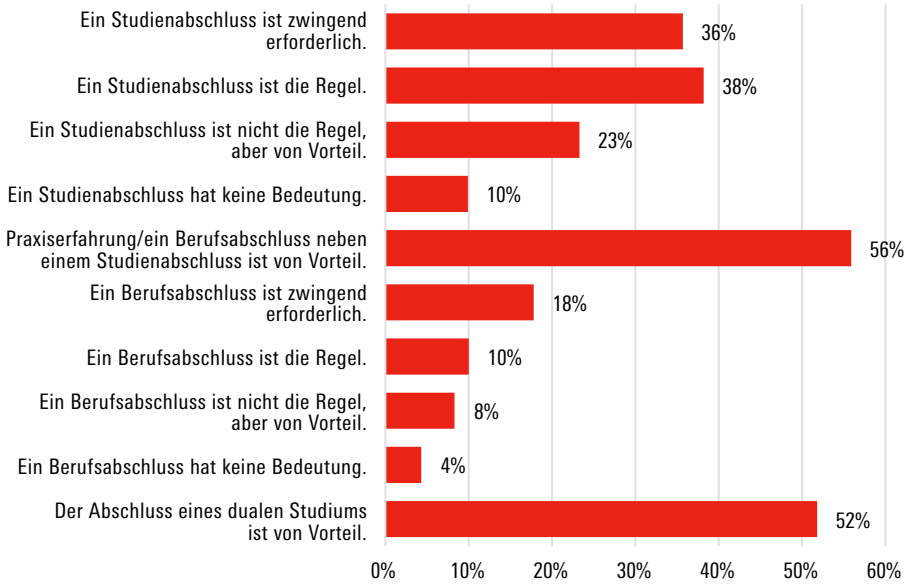
len Studiums für die aktuelle Position scheint sich auch auf die Neigung auszuwirken, ein duales Masterstudium anzuschließen. Diejenigen, die sich bereits in einem dualen Masterstudium befinden, haben der Aussage mit 62 Prozent am häufigsten zugestimmt und weitere 61 Prozent von denen, die ein duales oder berufsbegleitendes Masterstudium in ihrem aktuellen Betrieb anstreben. Eine adäquate Besetzung der beruflichen Position und die eigene Wahrnehmung der Befragten, dass das duale Studium für die Position und die Tätigkeiten Vorteile mit sich bringt, fördert demnach das Streben nach einem Masterstudium, welches ebenfalls als duales Modell organisiert ist.

Betrachtet man die beiden Elemente des dualen Studiums separat, so zeigt sich das in Abbildung 28 dargestellte Bild.

Mit 36 Prozent gibt etwa ein Drittel der Befragten an, dass ein Studienabschluss für ihren derzeitigen Job zwingend erforderlich ist, dies gilt für den

Abbildung 28

Adäquanz der Beschäftigung



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017
Anmerkung: N = 954 (Mehrfachnennungen möglich)

Berufsabschluss lediglich bei 18 Prozent der Absolvent/inn/en. Die hohe Relevanz eines Studienabschlusses wird am häufigsten von Absolvent/inn/en aus Großbetrieben genannt (gut 40 Prozent) und aus den kleineren Betrieben seltener (um die 30 Prozent). Der Zusammenhang zwischen der Betriebsgröße und der Zustimmung zu diesem Item ist zudem hoch signifikant (Cramers V: 0,142**). Abhängig von der aktuellen beruflichen Position im Unternehmen geben dies überdurchschnittlich oft Beamte im gehobenen Dienst an (63 Prozent), was sich auch in den Unterschieden nach Branchen widerspiegelt (Cramers V: 0,293***). Mit 58 Prozent sehen überdurchschnittlich viele Absolvent/inn/en aus der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung einen Studienabschluss als zwingend erforderlich für ihre Position an. Auch aus dem Baugewerbe (45 Prozent) und dem Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen (42 Prozent) erfolgt eine hohe Zustimmungsrate.

Die Regel ist ein Studienabschluss bei 38 Prozent der Absolvent/inn/en, und zwar am häufigsten in den mittelgroßen Betrieben (251–1.000 Mitarbeitende) mit 44 Prozent. Branchenspezifisch wird dies am häufigsten von Befragten aus dem verarbeitenden Gewerbe so bewertet (44 Prozent). Aus der Branche Handel, Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern besetzen nur 19 Prozent eine Position, in der ein Studienabschluss die Regel ist. In den Kleinbetrieben ist der Studienabschluss zwar nicht die Regel, aber am häufigsten von Vorteil (38 Prozent). 44 Prozent der Befragten, die eine Stelle mit unterer Leitungsfunktion besetzen, nehmen diese als eine Position wahr, in welcher der Studienabschluss durchaus die Regel ist und für einen Großteil derer, die bereits als leitende Angestellte arbeiten ist der Studienabschluss von Vorteil, auch wenn er nicht die Regel ist. Am häufigsten sehen Absolvent/inn/en aus dem Gastgewerbe mit 42 Prozent ihren Studienabschluss als Vorteil für ihre Position an. Der Zusammenhang zwischen der Branche und dieser Aussage ist zudem höchst signifikant (Cramers V: 0,256***)

Knapp 10 Prozent geben an, dass ein akademischer Abschluss keinerlei Bedeutung für ihre aktuelle Position hat. Diese Zahlen deuten darauf hin, dass es einer Gruppe der Absolventinnen und Absolventen nicht gelungen ist, eine qualifikationsadäquate, akademisch ausgerichtete Beschäftigung zu finden. Betrachtet man diesen Aspekt differenzierter, so werden deutliche Unterschiede zwischen den Studienrichtungen und den sich damit anschließenden Beschäftigungsbranchen sichtbar (vgl. Tabelle 33). Cramers V nimmt für die Studienrichtung mit 0,252*** und für die Branche mit 0,329*** höchst signifikante Werte an und belegt damit den statistischen Zusammenhang dieser Variablen.

Tabelle 33

Unterschiede in der Abschlussverwertung nach Studienfächern

	Gesundheits-wissenschaften	Ingenieur-wissenschaften
Studienabschluss zwingend erforderlich	17 %	45 %
Studienabschluss keine Bedeutung	42 %	3 %
Berufsabschluss zwingend erforderlich	63 %	10 %

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017
Anmerkung: N = 24/208 (Mehrfachnennungen möglich)

Gibt fast jede/-r Zweite mit einem ingenieurwissenschaftlichen Abschluss an, dass ein Studienabschluss zwingend erforderlich für die aktuelle berufliche Position sei, so liegt dieser Anteil bei den Befragten mit einem Abschluss in Gesundheitswissenschaften lediglich bei 18 Prozent. 42 Prozent sagen hier sogar, dass dieser akademische Abschluss keine Bedeutung habe. Demgegenüber ist für sie der im dualen Studium erworbene berufliche Abschluss eine zwingende Voraussetzung für ihre derzeitige Tätigkeit und spielt eine bedeutende Rolle für ihre berufliche Entwicklung (Cramers V: 0,276***). Unsere Ergebnisse auf der Grundlage von Expert/inn/eninterviews in betrieblichen Fallstudien zeigen auf, dass gerade im Bereich der Gesundheitsbranche entsprechende Positionen für akademisch gebildetes Personal nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind und dieses dann Stellen einnimmt, die in der Regel zuvor mit Absolvent/inn/en aus nicht akademischen Bildungsgängen besetzt wurden. Die auffällige Diskrepanz zwischen Erwartungen und Realität führt bei den Betroffenen zu vermehrter Unzufriedenheit (vgl. Kapitel 7.2) und stellt langfristig duale Studienangebote in diesen Studien- und Beschäftigungsfeldern in Frage.

Die Praxiserfahrung, die während des dualen Studiums gesammelt wird, oder auch der im Zuge dessen erworbene Berufsabschluss werden von der Mehrzahl der Absolvent/inn/en als ein Vorteil wahrgenommen, insgesamt stimmen dieser Aussage 57 Prozent zu. Der Vorteil kommt anscheinend besonders in den kleinen Betrieben zum Tragen: hier stimmen sogar 68 Prozent dieser Aussage zu und die Nennungen sinken mit steigender Betriebsgröße auf 52 Prozent in den Großbetrieben ab. Überdurchschnittlich oft (68 Prozent) wurde dieser Aussage ebenfalls von denen zugestimmt, die sich bereits in einem dualen oder berufsbegleitenden Masterstudium befinden. Das Zu-

sammenhangsmaß Cramers V nimmt bei der Zustimmung zu dieser Aussage in Abhängigkeit von der aktuellen beruflichen Position einen höchst signifikanten Wert von 0,219 ein. Die Praxiserfahrung, bzw. der Berufsabschluss, ist dabei besonders für diejenigen von Vorteil, die eine Stelle mit unterer Leitungsfunktion besetzen. Auf dieser Position haben 65 Prozent der Aussage zugestimmt. Aus branchenspezifischer Sicht liegt die Zustimmung in fast allen Branchen zwischen 55 und 68 Prozent. Einzig Absolvent/inn/en, die in der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung tätig sind, besetzen mit 40 Prozent seltener eine Position, bei der die Praxiserfahrung bzw. der Berufsabschluss von Vorteil ist. Dies deckt sich mit den Ergebnissen, dass Beamt/e/innen im gehobenen Dienst, die überwiegend in diesem Branchensektor beschäftigt sind, zu 35 Prozent die Praxiserfahrung seltener als einen Vorteil ansehen.

Es scheint so, dass insbesondere in den kleinen Betrieben mit 15 Prozent die berufliche Position häufiger von Personen besetzt wird, bei denen der Berufsabschluss die Regel ist als in Großbetrieben mit 9 Prozent der Nennungen. Am häufigsten arbeiten Absolvent/inn/en aus dem Gastgewerbe in Positionen, bei denen ein Berufsabschluss die Regel ist (26 Prozent) und am seltensten Befragte aus der öffentlichen Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung mit 7 Prozent sowie aus dem verarbeitenden Gewerbe mit 8 Prozent. Insgesamt haben dieser Aussage 10 Prozent der Befragten zugestimmt. Viele besetzen dabei eine Position mit einer mittleren Leitungsfunktion (23 Prozent).

Für insgesamt 8 Prozent ist ein Berufsabschluss für die aktuelle Position zwar nicht die Regel, wird aber als ein Vorteil angesehen. 25 Prozent mit einer solchen Stelle sind in der Branche Verkehr und Nachrichtenübermittlung tätig – aus dem Kredit- und Versicherungsgewerbe sind es bspw. lediglich 3 Prozent. Als Vorteil wird der Berufsabschluss auch am häufigsten in den Großbetrieben und von Angestellten mit einer unteren Leitungsfunktion (jeweils 10 Prozent) wahrgenommen.

Nur ein sehr geringer Anteil von 4 Prozent der Absolvent/inn/en befindet sich auf einer Position, in der ein Berufsabschluss keine Bedeutung hat. Dabei haben 5 Prozent keine Leitungsfunktion inne, 3 Prozent eine untere und 2 Prozent eine mittlere Leitungsfunktion. Innerhalb der Betriebsgrößen gibt es keine großen Unterschiede, jedoch stimmen die Befragten aus Großbetrieben mit 5 Prozent dieser Aussage am häufigsten zu und aus Kleinbetrieben mit 3 Prozent am seltensten. Mit einem Anteil von 8 Prozent sind Absolvent/inn/en im Kredit- und Versicherungsgewerbe mit einer Position, bei der ein Berufsabschluss keine Bedeutung hat, vertreten und mit 6 Prozent stammen aus dem verarbeitenden Gewerbe.

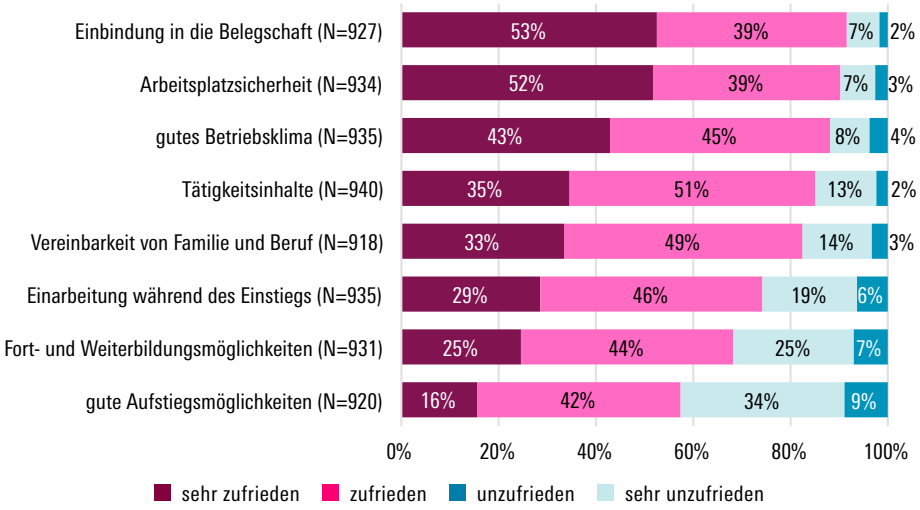
7.3 Bewertung der Beschäftigungsbedingungen

Unabhängig davon, ob sie im Ausbildungsbetrieb verblieben sind oder sich neu orientiert haben, herrscht insgesamt eine hohe Zufriedenheit unter den dualen Studienabsolvent/inn/en mit ihren ersten Erfahrungen am Arbeitsmarkt, wie die Werte der Abbildung 29 und Abbildung 30 ausweisen. Zunächst stehen die betrieblichen Rahmenbedingungen im Fokus.

Ein sehr hoher Zufriedenheitsfaktor zeigt sich bei der Arbeitsplatzsicherheit, den der aktuelle Job aus Sicht der dualen Studienabsolvent/inn/en bietet. Jede/r Zweite ist damit *sehr zufrieden* und weitere 40 Prozent immerhin *zufrieden*. Ähnlich positiv werden zwei Items zur Messung des sozialen Kontextes im Betrieb bewertet: Jeweils etwa 90 Prozent der Befragten sind mit der Einbindung in die Belegschaft sowie mit dem guten Betriebsklima *(sehr) zufrieden*. Auch mit den Tätigkeitsinhalten ihres derzeitigen Beschäftigungsverhältnisses ist jede/r Zweite *zufrieden* und jede/r Dritte sogar *sehr zufrieden*. Gleiche Werte gelten für die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

Abbildung 29

Zufriedenheit mit den betrieblichen Rahmenbedingungen



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017

Optimierungsbedarf zeigt sich insbesondere bezüglich des beruflichen Weiterkommens, wie die Angebote zur Weiterbildung und die Aufstiegsmöglichkeiten. Mit den Optionen eines innerbetrieblichen Aufstiegs in ihrem derzeitigen Job sind nur 15 Prozent *sehr zufrieden* und weitere 42 Prozent *zufrieden*. Ein Betriebswechsel zur Verbesserung der Aufstiegschancen scheint sich zu lohnen. Der Anteil derjenigen, die mit ihrer aktuellen Jobsituation bezüglich eines Aufstiegs *(sehr) zufrieden* sind, liegt bei denen, die nach dem erfolgreichen Abschluss ihres dualen Studiums in einen anderen Betrieb gewechselt sind, bei 68 Prozent. Im Gegensatz dazu liegt der Wert derjenigen, die geblieben sind, bei 55 Prozent.

Cramers V deutet mit einem Wert von 0,147 auf einen schwachen aber höchst signifikanten statistischen Zusammenhang zwischen dem Status „geblieben" oder „gewechselt" und der Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten hin.

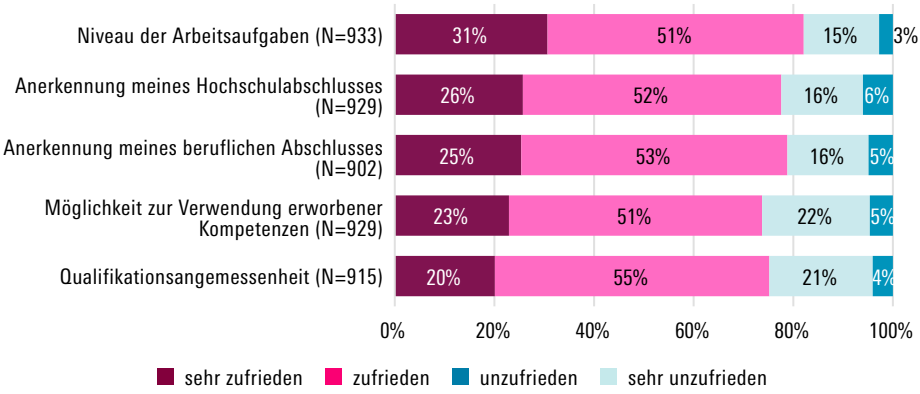
Ebenfalls *(eher) unzufrieden* sind mit einem Wert von 33 Prozent die im Betrieb Verbliebenen mit den Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten im Gegensatz zu den Betriebswechslern, die lediglich zu 27 Prozent *(eher) unzufrieden* damit sind. Und auch die Aktivitäten zur Einarbeitung seitens des Betriebs während ihres Einstiegs bewerten lediglich etwa 80 Prozent als zufriedenstellend, jede/r Fünfte ist hiermit *(eher) unzufrieden*. Hier zeigen sich aber keine nennenswerten Differenzen zwischen denjenigen, die den Betrieb verlassen bzw. denen, die geblieben sind.

Mit ihren beruflichen Einsatzfeldern gemessen an ihrer Qualifikation ist ebenfalls die Mehrzahl der befragten Studienabsolvent/inn/en zufrieden, wie Abbildung 30 zeigt.

Besonders hohe Zufriedenheitswerte werden für das Niveau der Arbeitsaufgaben vergeben, insgesamt 82 Prozent sind damit *(sehr) zufrieden*. Eine hohe Zufriedenheit zeigt sich auch bei der Anerkennung der beiden Abschlüsse für die Mehrzahl von gut ¾ der Befragten. Jeweils 78 Prozent von ihnen sind mit der Anerkennung ihres Hochschulabschlusse bzw. der ihres beruflichen Abschlusses *(sehr) zufrieden*. Bezüglich ihres Hochschulabschlusses zeigen sich mit 26 Prozent die Betriebswechsler *(eher) unzufrieden* gegenüber denjenigen, die im Ausbildungsbetrieb geblieben sind, mit 21 Prozent. Lediglich etwa jede/r Fünfte der Befragten zeigt sich mit der Möglichkeit zur Verwendung ihrer Kompetenzen in ihrem aktuellen Job sowie der Qualifikationsangemessenheit desselben *(sehr) zufrieden*. Hier ist Optimierungspotenzial seitens der Betriebe, in denen die dualen Absolvent/inn/en beschäftigt sind, zu erkennen – und dies unabhängig davon, ob es sich um den Ausbildungsbetrieb handelt oder nicht.

Abbildung 30

Zufriedenheit mit dem Einsatz entsprechend der Qualifikation



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017

Wie in Kapitel 6.7 dargestellt, konnten viele der Absolvent/inn/en ihre im Studium angestrebte Einstiegsposition nicht realisieren. Trotzdem geben lediglich knapp 10 Prozent an, mit dieser Position zum Start ihrer Berufstätigkeit *(sehr) unzufrieden* gewesen zu sein. Insbesondere diejenigen, die in einem Großbetrieb beschäftigt sind, zeigen sich mit ihrer Einstiegsposition in einem hohen Maße *(sehr) zufrieden*. Im weiteren Verlauf ihrer beruflichen Entwicklung verändert sich diese positive Einschätzung. Hier werden Erwartungen an einen schnellen Aufstieg enttäuscht und dies insbesondere in Betrieben mit einer Beschäftigtenzahl von über 1.000. In kleinen Unternehmen, mit wenig ausgeprägten Hierarchien, ist der Anteil derjenigen, die bereits in leitender Position bis zur Geschäftsführung einsteigen, überdurchschnittlich groß und auch eine zügige Beförderung in solche Positionen erfolgt häufiger.

Auch wenn die Mehrzahl der dualen Absolvent/inn/en mit ihrem beruflichen Einstieg und ihrem Job zufrieden ist, beschäftigen sie sich bereits früh mit ihren weiteren beruflichen Plänen und ihren Wünschen bezüglich eines mittel- oder langfristigen Aufstiegs, wie die Ausführungen im kommenden Kapitel zeigen.

7.4 Zukunftspläne und Aufstiegswünsche

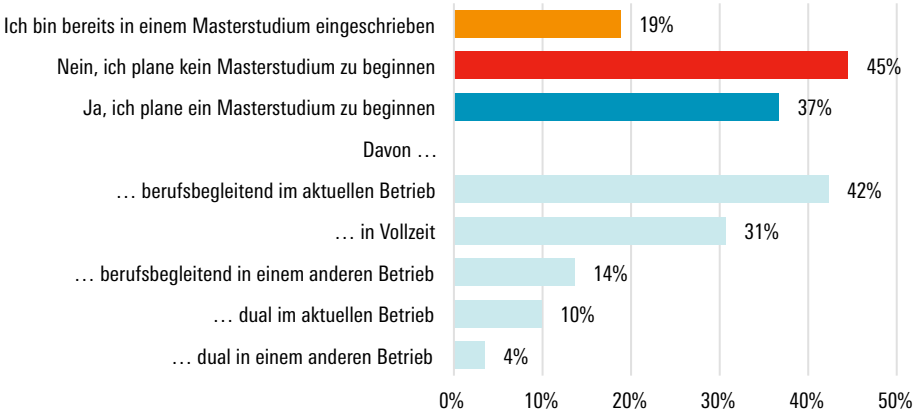
7.4.1 Pläne für ein Masterstudium

Der Aufstieg in eine höhere, verantwortungsvolle berufliche Stellung bedarf eines entsprechenden Qualifikationsniveaus. Diese Einschätzung teilen auch die dual Studierten und die Mehrheit möchte es nicht bei dem bereits erreichten Bachelorabschluss belassen. Daraus erklärt sich die große Anzahl derjenigen, die ein Masterstudium anschließen möchten oder es bereits angetreten haben, wie Abbildung 31 zu entnehmen ist.

Knapp jede/-r Fünfte der befragten dualen Studienabsolvent/inn/en hat sich bereits in einem Masterstudium eingeschrieben. Diejenigen, die in Zukunft ein solches planen (37 Prozent), möchten dies nur zu knapp einem Drittel in Vollzeit realisieren. Die Mehrzahl von etwa 70 Prozent präferiert eine Variante, bei der sie gleichzeitig berufstätig bleiben können. Unabhängig davon, ob dual oder berufsbegleitend, favorisieren die meisten als Partner für diesen Weg den Betrieb, in dem sie zurzeit beschäftigt sind. Die Orientierung hin zu einem späteren Masterstudium zeigte sich bereits während des Studiums. Gefragt nach ihren weiteren Plänen bejahten bereits etwa 40 Pro-

Abbildung 31

Absicht, ein Masterstudium zu beginnen



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 1764

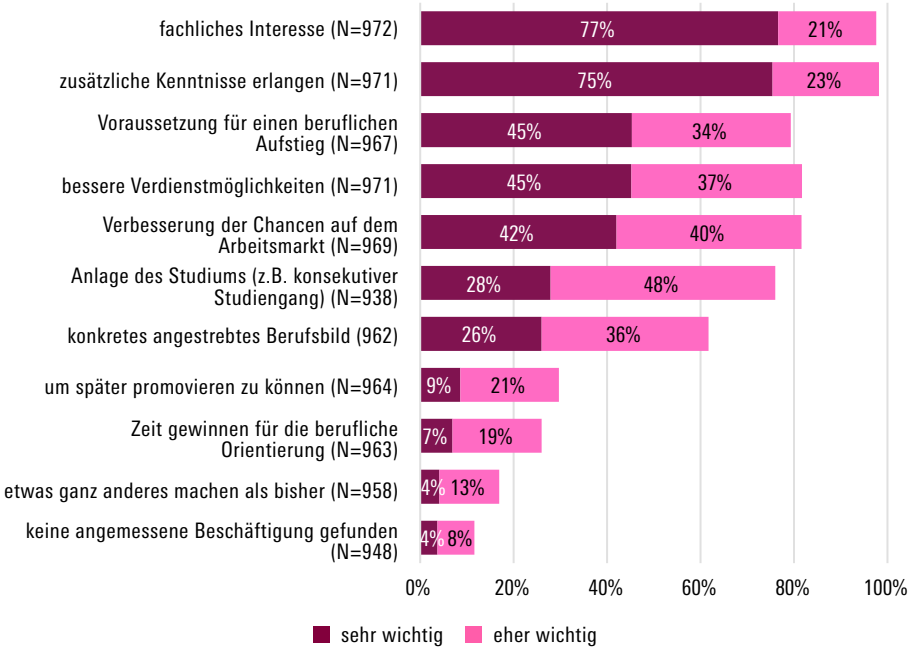
zent der befragten dual Studierenden ein späteres Masterstudium, gut 20 Prozent verneinten diese Option und knapp 40 Prozent waren noch unentschieden. Diejenigen, die zum ersten Befragungszeitpunkt ein Masterstudium in Zukunft anstrebten, wollten dies mehrheitlich berufsbegleitend anlegen. Wurde das spätere Studium an einer Fachhochschule geplant, dann lag dieser Anteil sogar bei fast 70 Prozent.

7.4.2 Gründe für ein weiteres Studium

Für diejenigen, die in ihrer weiteren beruflichen Laufbahnplanung ein weiteres Studium vorgesehen haben, gibt es dafür verschiedene Gründe, wie die Zustimmungswerte in Abbildung 32 zeigen.

Abbildung 32

Gründe für ein weiteres Studium (nach Wichtigkeit)



Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; Nennungen: „sehr wichtig“ uns „eher wichtig“

Bei den Gründen, die eine Entscheidung für ein Masterstudium bedingen, dominieren neben dem *fachlichen Interesse* und dem Wunsch, *zusätzliche Kenntnisse* zu erlangen, mit einer jeweils fast 100-prozentigen Zustimmung solche, die karriereorientiert sind. Jeweils etwa 80 Prozent bewerten folgende Gründe als *eher/sehr wichtig: bessere Verdienstmöglichkeiten, Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt und Voraussetzung für einen beruflichen Aufstieg.* Knapp zwei Drittel verbinden mit der Entscheidung für ein Masterstudium sogar ein *konkretes angestrebtes Berufszie*l, zu dessen Realisierung eine Höherqualifikation notwendig ist.

Über eine direkte, teilweise im Betrieb geplante Verwertung einer Höherqualifizierung bzw. die Notwendigkeit, für bestimmte (leitende) Posten einen Masterabschluss vorweisen zu können, wurde auch in den von uns durchgeführten Betriebsfallstudien berichtet. Allerdings sind diese Betriebe, die so vorgehen, in der Minderheit, wie weiter unten noch zu zeigen sein wird. Der Bedarf wird teilweise aus den entsprechenden Fachbereichen angemeldet und im Betrieb darauf reagiert.

> „Aber was die Rückmeldungen aus den Fachbereichen sind, ist, dass es da eben verstärkt Bereiche gibt, die sagen, da ist ein Bachelor-Abschluss nicht ausreichend." (Fall G, Personalverantwortliche/r)

> „Das einzige, was momentan Thema ist, dass vermehrt nochmal ein Master-Studium irgendwo später noch einmal eingebaut wird. […] Die möchten sich selber noch weiterbilden oder sie sehen die Notwendigkeit, im Fachbereich von der Tätigkeit her noch einen Master anzuschließen." (Fall D, Ausbildungsverantwortliche/r)

Betrachten wir die Gründe für ein Masterstudium differenzierter, so zeigen sich einige Unterschiede. Die Aussicht auf *bessere Verdienstmöglichkeiten* ist mit 86 Prozent häufiger für Frauen *eher* bzw. *sehr wichtig* im Vergleich zu 79 Prozent der Männer (Cramers V: 0,112*). Ein ähnliches Verhältnis zeigt sich zwischen den Studienformen: 85 Prozent derjenigen, die in ausbildungsintegrierenden Studiengängen eingeschrieben waren und lediglich 77 Prozent der ehemals praxisintegrierend Studierenden bewerten diesen Grund als *eher/sehr wichtig*. Orientiert an Betriebsgrößen zeigt sich die deutlich höhere Relevanz der *besseren Verdienstmöglichkeiten* für Beschäftigte in Kleinbetrieben bis 20 Mitarbeitende (92 Prozent *eher/sehr wichtig*) im Gegensatz zu 78 Prozent aus Großbetrieben mit über 1000 Beschäftigten.

Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich auch bei der Bewertung des Grundes *„keine angemessene Beschäftigung gefunden"*. Offenbar sind Frauen hiervon häufiger betroffen, sie benennen diesen Grund zu 16 Prozent gegen-

Tabelle 34

Gründe für ein Masterstudium

	bessere Verdienstmöglichkeiten	keine angemessene Beschäftigung gefunden
Frauen	86 %	16 %
Männer	79 %	9 %
ausbildungsintegrierend	85 %	16 %
praxisintegrierend	77 %	9 %
Kleinbetriebe	91 %	
Großbetriebe	78 %	

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; Nennungen sehr/eher wichtig; N (Geschlecht) = 747/729, N (Studienformat) = 442/424, N (Betriebsgröße) = 738/720

über nur 9 Prozent der Männer als *eher/sehr wichtig* (Cramers V: 0,159***). Ähnlich ist wiederum das Verhältnis zwischen Absolvent/inn/en der ausbildungsintegrierenden Studiengänge mit 16 Prozent gegenüber 9 Prozent der Absolvent/inn/en praxisintegrierender Studienformate. Bemerkenswert ist des Weiteren der einzig höchst signifikante Zusammenhang zwischen dem Grund „*um später promovieren zu können*“ und dem Studienformat: 30 Prozent der Studierten ausbildungsintegrierender Formate und 23 Prozent aus den praxisintegrierenden Formaten ist diese Option *sehr/eher wichtig* (Cramers V: 0,205***).

Differenzen sind auch zwischen den Absolvent/inn/en verschiedener Studienrichtungen zu beobachten. Ein deutlicher Gegensatz zeigt sich in der Gegenüberstellung der Extremwerte aus den Studienfächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften auf der einen Seite und Gesundheitswissenschaften auf der anderen Seite. Die Erstgenannten finden offensichtlich bereits mit ihrem Bachelor-Abschluss deutlich komfortablere Voraussetzungen für einen erfolgreichen Berufseinstieg und -aufstieg vor und sehen einen zusätzlichen Masterabschluss auch als weniger relevant für das Erreichen eines konkreten Berufsbildes an. Die Befragten aus den Studiengängen der Gesundheitswissenschaften planen deutlich häufiger ein zusätzliches Masterstudium, weil sie

Tabelle 35

Gegensatz Studienfächergruppen (Gründe für ein Masterstudium)

Gegensatz Studienfächergruppen (Gründe für ein Masterstudium)

	Mathematik/ Naturwissenschaften	Gesundheits-wissenschaften
keine angemessene Beschäftigung gefunden (0,175***)	1 %	25 %
Voraussetzung für einen beruflichen Aufstieg (0,200***)	58 %	88 %
bessere Verdienstmöglichkeiten (0,222***)	63 %	100 %

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; Nennungen: „sehr wichtig"/"eher wichtig"; N (Mathematik/Naturwissenschaften) = 72, N (Gesundheitswissenschaften) = 40

entweder keine angemessene Beschäftigung gefunden haben, sich bessere Verdienstmöglichkeiten erhoffen oder den Masterabschluss als Voraussetzung für einen beruflichen Aufstieg ansehen. Die exakten Werte weist Tabelle 35 aus.

7.4.3 Das Masterstudium aus Sicht der Betriebe

Der Anteil dualer Bachelorabsolvent/inn/en, der ein Masterstudium anschließen möchte, wird durch die Verantwortlichen in unseren Fallbetrieben als steigend beschrieben. Hierbei sind aus ihrer Sicht zwei unterschiedliche Motivlagen vorhanden. Für einige Absolvent/inn/en stellt der Masterabschluss eine Notwendigkeit dar, um eine bestimmte betriebliche Position zu erreichen. Sie sind also extrinsisch motiviert. Bei anderen überwiegt die intrinsische Motivation, d. h. hier steht eher die eigene intellektuelle Weiterentwicklung im Vordergrund. Der Ausbau dualer Masterstudiengänge an Hochschulen scheint eine zusätzliche Pull-Wirkung auf duale Bachelorabsolvent/inn/en zu haben.

> „Das wird ja teilweise aber auch innerhalb der Hochschulen, habe ich den Eindruck, so ein bisschen verkauft, nach dem Motto, der Bachelor ist nichts wert." (Fall F, Ausbildungsverantwortliche/r)

Wie Ergebnisse aus den Expert/inn/eninterviews unserer Fallstudien zeigen, haben die Betriebe in der Regel relativ wenig Interesse an einem weiteren Studium ihrer ehemaligen Auszubildenden, zeigen sich jedoch bereit, diese trotzdem zu unterstützen. So sehen 15 der 20 untersuchten Unternehmen ein anschließendes Masterstudium nicht als erforderlich an, wie die folgenden Interviewzitate beispielhaft belegen.

> „Nur umgekehrt muss man sagen, um bei uns Abteilungsleiter zu sein im mittelständischen Betrieb, ist die Fragestellung, ob man wirklich vom Intellekt und von dem ja, vom theoretischen Wissen unbedingt einen Master haben muss, wage ich mal zu bezweifeln, sagen wir mal so. Da zählt eigentlich ein bisschen mehr Berufserfahrung und sich einarbeiten im Team. Und Schwerpunkte setzen, zumal der Master ist jetzt nicht unbedingt dann auch eine Sache. Der Master besteht ja dann auch wieder viel aus Projektarbeit und Praktika und solche Geschichten. Ob das unbedingt genau uns als Unternehmen wahnsinnig viel hilft, […] stelle ich mal in Frage. Glaube ich eher nicht.“ (Fall R, Ausbildungsverantwortliche/r)

> „Die Jobs, die die Unternehmen haben, sind nicht unbedingt auf den Master ausgelegt. Wir brauchen nicht jedes Jahr fünf neue Abteilungsleiter.“ (Fall I, Ausbildungsverantwortliche/r)

Es besteht eher ein Interesse daran, dass die Absolvent/inn/en nach ihrem Studienabschluss direkt im Betrieb eingesetzt werden.

> „Das heißt, das Problem, hinterher den Master weiterzumachen, ist in der Tat hier ein Problem, weil eigentlich die Erwartungshaltung ist, dass die Leute hier nach dem Bachelorabschluss arbeiten. Und dem Arbeitgeber auch zur Verfügung stehen, weil, ein bisschen ketzerisch gesagt, dieses Haus kann gut mit Bachelorabsolventen umgehen, weil die nicht so viele Ansprüche vermeintlich stellen.“ (Fall O, Personalrat)

Aus Sicht einiger Verantwortlicher werden eher non-formale Kompetenzen bzw. soft skills, die in der betrieblichen Praxis erworben werden, als relevant angesehen, wie im Folgenden beschrieben.

> „Wenn [man sich] aber jetzt mal den/bei uns so den klassischen Elektroingenieur, Projektmanager sich anguckt, dann muss der keinen Master haben. Der muss hinterher, dass, was er tut, gut können und dafür braucht er nicht zwangsläufig einen Master. Da braucht er vielleicht Berufserfahrung, vielleicht Menschenverständnis, vielleicht einen gesunden Menschenverstand. Er braucht mit Sicherheit Sozialkompetenz.“ (Fall F, Betriebsrat)

> „Und da ist dann eher noch mal die Frage, wäre es vielleicht auch aus betriebspolitischer Sicht nicht sinnvoll zu sagen, ich gehe auf einen Techniker oder ich gehe dann doch wieder auf andere Qualifikationen.“ (Fall F, Betriebsrat)

Teilweise gibt es innerhalb eines Betriebs verschiedene Anforderungen und ein Masterabschluss wird lediglich für eine spätere Beschäftigung in bestimmten Bereichen bzw. Positionen oder zur Bewältigung besonderer Ausgaben, als notwendig oder sinnvoll angesehen.

> „Kommt darauf an – das ist unterschiedlich. Es gibt Fachbereiche im Unternehmen, die sagen: Mist, ich habe ihn ausgebildet, eigentlich will ich ihn jetzt einsetzen, und jetzt wird wieder studiert. Also d. h. ich habe wieder keinen Mitarbeiter über einen Zeitraum X. Andere sagen. Okay, der ist so gut, der hat vielleicht auch ein Jahr gearbeitet, den will ich länger binden und da machen wir ´ne Vereinbarung dazu und fahren dann das. Also ja, es gibt auch unterschiedliche Modelle: Kostenübernahme, Zeit, wie auch immer, was man will. Das sind dann aber individuelle Vereinbarungen, da gibt's nicht eine klare Regelung, es hängt ein bisschen davon ab, ja wie nachgefragt auch die Qualifikation ist in dem Bereich." (Fall O, Personalverantwortliche/r)

Ein Master-Studium wird vom Unternehmen dann befürwortet, wenn nach einigen Jahren im Beruf eine Notwendigkeit dazu entsteht und sich die Nachwuchskräfte für einen fachlichen Schwerpunkt entschieden haben.

> „Es kann natürlich sein, aus dem Arbeitsprozess heraus, dass ich dann vielleicht noch [in] Führungsverantwortung, [eine] Teamleiter-Stelle oder in eine andere Richtung wechsele, kann es dann natürlich schon sein, dass irgendwann ein Master erforderlich ist." (Fall M, Ausbildungsverantwortliche/r)

Ein relevanter Aspekt bei der Förderung von Master-Studien ist zudem die Bindung der jungen Fachkräfte an das Unternehmen.

> „Die Unternehmen diskutieren es in aller Regel aber nur aus dem Grund, weil die jungen Leute ihnen signalisieren, sie wollen weitermachen. Sie haben das Gefühl, sie benötigen das und junge Leute sind ein rares Gut geworden. Deswegen können sie sich dieser Veränderungsstruktur und diesem Prozess nicht widersetzen. Sie können sich ja nicht selbst aus dem Wettbewerb schießen, da müssen sie was machen." (Fall F, Ausbildungsverantwortliche/r)

Die stark ausgeprägte Karriereorientierung der Absolvent/inn/en setzt die Unternehmen zunehmend unter Druck, gute Rahmenbedingungen und Konzepte für duale Masterangebote zu schaffen. Dies erfolgt auf sehr unterschiedlichem Niveau und nur selten in strukturierten Masterprogrammen, die eher in Großbetrieben vorzufinden sind. Insgesamt reagiert die Mehrzahl der Betriebe auf die Bedarfe, allerdings sind große Unterschiede festzustellen im Hinblick auf

- die Organisation
- die Förderung
- die Anschlussperspektiven

der Maßnahmen. Das Spektrum beginnt auf der einen Seite mit Betrieben, die gut organisierte und strukturierte Programme entwickelt haben, in denen grundsätzlich alle die Möglichkeit haben, ein weiteres Studium, in der Regel berufsbegleitend zu absolvieren. Hierzu werden auch Förderungen angeboten, wie z. B. die Übernahme der Studiengebühren oder ein Stipendium. Arbeitszeiten werden den Anforderungen, die sich aus dem Studium ergeben, angepasst und die Option einer Teilzeitbeschäftigung geboten.

> „Wir haben auch durchaus Mitarbeiter, wo wir sagen: Da macht ein Masterstudium Sinn, wo wir es unterstützt haben in der Vergangenheit. Über das Young Potential-Programm machen wir es nicht, dann wird es über eine Weiterbildung in der Regel gemacht oder was ich vorhin nannte, über dieses Master-Stipendienprogramm. Aber das ist halt schon wiederum sehr spezifisch für bestimmte Stellen sinnvoll. Aber das ist so die Erwartungshaltung, die viele Kandidaten haben.“ (Fall J, Personalverantwortliche/r)

Erfolgt das Studium in Vollzeit, so gibt es, teilweise in Betriebsvereinbarungen geregelt, Absprachen zur Rückkehr der Masterabsolvent/inn/en. Hieran haben die Unternehmen in der Regel großes Interesse, da sich diese Nachwuchskräfte in ihrem Unternehmen bereits gut auskennen und ohne große Verzögerungen durch Einarbeitungsphasen direkt in die betriebliche Praxis einsteigen können. Mit diesem Ziel vor Augen gestalten einige Unternehmen die Planung und Umsetzung des Masterstudiums geeigneter Kandidat/inn/en aktiv mit.

> „Und so wollen wir auch Richtung Bedarfsorientierung sagen: Okay, dann suchen wir uns auch schon sehr gute Bachelors aus, die dann nochmal einen Master wollen. Damit die dann auch entsprechend nach unseren Bedarfen qualifiziert sind. (Fall G, Personalverantwortliche/r)

Das Spektrum der Optionen für ein Masterstudium zeigt auf der anderen Seite betriebliche Beispiele, in denen es jeder/m Einzelnen überlassen bleibt, das eigene Masterstudium zu organisieren und sich dafür zeitliche und finanzielle Ressourcen zu besorgen.

7.4.4 Entscheidung gegen ein Masterstudium

Wie angesprochen, ist das Interesse der Mehrzahl der Betriebe an einem weiterführenden Studium ihrer Bachelorabsolvent/inn/en eher gering ausgeprägt. In vielen Fällen überschneiden sich diese Bedarfe auch mit denen der

Tabelle 36

Masterstudium – Vergleich reguläre BA/duale BA

	reguläre BA-Absolventen (FH)	duale BA-Absolventen
MA-Studium bereits begonnen	44 %	19 %
MA-Studium geplant	20 %	37 %
kein MA-Studium geplant	36 %	45 %

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 1764, Fabian et al. 2016

dualen Absolvent/inn/en hinsichtlich weiterer Studienoptionen. Wie oben aus Abbildung 31 ersichtlich sind 45 Prozent der Absolvent/inn/en mit ihrem Bachelor zufrieden und planen kein anschließendes Masterstudium, darin unterscheiden sie sich deutlich zu der Gruppe der Absolvent/inn/en regulärer Studiengänge, wie Tabelle 36 zu entnehmen ist.

Im Vergleich mit Zahlen der DZHW-Absolventenbefragung (vgl. Fabian et al. 2016) ist die Gruppe, die sich gegen ein Masterstudium entscheidet, bei den dualen Absolvent/inn/en mit knapp 45 Prozent deutlich größer als bei denen regulärer Studiengänge mit 36 Prozent. Die hohe Bindung an die Betriebe und der schnelle, sichere Einstieg in die Berufstätigkeit, teilweise durch Bindungsklauseln geregelt und in vielen Fällen von betrieblicher Seite aus intensiv vorbereitet und unterstützt, kommen hier zum Tragen.

Der Vergleich zu regulären Absolvent/inn/en zeigt einen weiteren Unterschied, der die Karriereplanung betrifft: Dual Studierte schließen das Masterstudium selten direkt an den Bachelor an, sondern verschieben es auf einen späteren Zeitpunkt. Die besonderen Bedingungen eines dualen Studiums führen offensichtlich häufig dazu, dass die Absolvent/inn/en zunächst in einem Job, häufig im Ausbildungsbetrieb, einsteigen und Höherqualifizierungen erst später anstreben.

Betrachten wir die Gruppe derjenigen dualen Studienabsolvent/inn/en, die *kein* weiteres Studium planen, differenzierter, so zeigt sich zunächst ein geschlechtsspezifischer Unterschied: Mit 53 Prozent entscheidet sich ein deutlich größerer Anteil der Frauen gegen eine solche Option als bei den Männern mit 35 Prozent. Aufgeschlüsselt nach Fächergruppen kristallisieren sich als Extremwerte die Antworten der Absolvent/inn/en der Rechts-, Wirtschafts-

Tabelle 37

Kein Masterstudium geplant

Geschlecht	Fächergruppen	Wirtschaftsbereiche
Frauen: 53 % Männer: 36 %	• Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: 50 % • Humanmedizin, Gesundheitswissenschaften: 39 % • Ingenieurwissenschaften: 34 % • Mathematik, Naturwissenschaften: 31 %	• Bildung, Forschung, Kultur: 61 % • Verbände, Organisationen, Stiftungen: 54 % • Dienstleistungen: 47 % • Verarbeitendes Gewerbe: 39 % • Wasser, Land-, Forstwirtschaft, Energie: 39 %

Quelle: Kombinierte IAQ-Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung 2015/2017; N (Geschlecht) = 1361, N (Fächergruppen) = 1185, N (Wirtschaftsbereiche) = 1297

und Sozialwissenschaften, von denen 50 Prozent kein weiteres Studium planen auf der einen Seite, und die der Mathematik/Naturwissenschaften mit einer Quote von lediglich 31 Prozent Nein-Antworten zu einem Masterstudium auf der anderen Seite heraus. Sortiert nach Wirtschaftsbereichen lehnen mit 61 Prozent Absolvent/inn/en, die im Bereich „Bildung, Forschung, Kultur" besonders häufig ein weiteres Studium ab, gegenüber der mit 39 Prozent relativ niedrigen Ablehnungsquote derjenigen aus dem verarbeitenden Gewerbe. Eine weitere Differenzierung der Werte ist Tabelle 37 zu entnehmen.

Bemerkenswert hoch, mit 70 Prozent der Nennungen kein weiteres Masterstudium aufnehmen zu wollen, ist der Anteil derjenigen, von denen mindestens ein Elternteil eine Berufsausbildung hat. Hier kommt ggf. eine beruflich geprägte Sozialisation hinsichtlich der eigenen beruflichen Pläne zum Tragen.

7.4.5 Karrierepläne – angestrebte Positionen

Gefragt nach den Zielen hinsichtlich der zukünftig angestrebten Positionen, bestätigt sich erneut die starke Karriereorientierung der dualen Studienabsolvent/inn/en, wie Tabelle 38 zu entnehmen ist.

In fünf Jahren sehen sich lediglich noch knapp sieben Prozent in einer Position als Angestellte/r ohne Leitungsfunktion. Die überwiegende Mehrzahl strebt einen Posten an, mit dem fachliche oder personale Leitungsaufgaben verbunden sind, bis hin zu leitenden Positionen in der Geschäftsführung bzw. einer Stelle als Beamtin oder Beamter im gehobenen und höheren Dienst.

Tabelle 38

Zukunftspläne – Position

	Position aktuell	Position in 5 Jahren
Angestellte/r ohne Leitungsfunktion	52 %	7 %
Angestellte/r mit unterer Leitungsfunktion	27 %	31 %
Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion	5 %	30 %
Leitende/r Angestellte/r	1 %	8 %
Beamtin/er im mittleren Dienst	0 %	<0,5 %
Beamtin/er im gehobenen Dienst	12 %	9 %
Beamtin/er im höheren Dienst	0 %	4 %
selbstständig	<0,5 %	<0,5 %
andere Position	3 %	3 %

Quelle: IAQ-Absolvent/inn/enbefragung 2017; N = 896/889

7.5 Karrierepfade für Absolvent/inn/en dualer Studiengänge in den Betrieben

In unseren betrieblichen Fallstudien wurde berichtet, dass sich die dualen Studienabsolvent/inn/en in einem stetigen Prozess der beruflichen Weiterentwicklung befinden und dabei aktiv ihre Ziele verfolgen. Insofern sind sowohl vertikale als auch horizontale Berufswege von Bedeutung. Das passt zu der häufig formulierten Charakterisierung der dual Studierten als leistungsstarke und eher aufstiegsorientierte Gruppe junger Menschen. Einfluss auf den Berufsweg haben natürlich immer auch die konkreten Strukturen in den einzelnen Unternehmen, in denen sie ihre Karriere umsetzen möchten. Leitungsfunktionen etwa sind nicht in unbegrenzter Zahl und nicht zu jedem Zeitpunkt verfügbar. Teilweise sind Karrierewege auch standortübergreifend oder international angelegt.

Eine so umfassende und organisierte Betreuung und Begleitung wie im Studium findet erwartungsgemäß nicht mehr statt. Allerdings hat das Netz-

werk, welches im Studium aufgebaut wurde, in einem Teil der Fälle auch für den weiteren Werdegang eine Bedeutung. Hier zeigt sich ein Wettbewerbsvorteil gegenüber externen Absolvent/inn/en, die nur mit einem höheren Aufwand in diesen internen betrieblichen Teilarbeitsmarkt gelangen können und durch das Fehlen von betriebsspezifischen Qualifikationen den dual Studierten gegenüber im Nachteil sind. Sie können außerdem ihr betriebliches Netzwerk erst nach Berufseintritt aufbauen und bei Weitem nicht so viele Unternehmenseinheiten und -abteilungen kennenlernen. Wie Interviewpartner/innen in unseren Fallstudien berichten, nimmt der Einfluss des dualen Studienabschlusses, der zum Einstieg noch sehr groß ist, im weiteren Verlauf der beruflichen Entwicklung kontinuierlich ab. Die Berufswege externer und interner Absolvent/inn/en gleichen sich zunehmend aneinander an.

Gewisse Grenzen der beruflichen Entwicklung sind für alle Bachelorabsolvent/inn/en jedoch dadurch bedingt, dass für einen Teil der verantwortungsvollen Posten in der Stellenausschreibung ein Masterabschluss oder sogar die Promotion als Einstellungsvoraussetzung genannt wird. In der Forschung und Entwicklung etwa gelangen nur promovierte Beschäftigte in eine Vorgesetztenfunktion. Positionen im höheren Management werden in einem Teil der Unternehmen ebenfalls eher mit Promovierten oder mit Masterabsolvent/inn/en, bevorzugt aus Universitäten, besetzt. Beschäftigte mit einem Bachelorabschuss bleiben dadurch tendenziell eher in einer mittleren Managementposition. Allerdings ist in einzelnen Unternehmen, insbesondere solchen mit einer Berufsakademie-Tradition, auch ein Aufstieg bis in die Vorstandsebene möglich. Auch in Abhängigkeit von den Fachrichtungen zeigen sich unterschiedliche Entwicklungsrichtungen. Duale Absolvent/inn/en der Informatik etwa sind meistens als Fachkräfte für bestimmte Bereiche oder Themen zuständig. Im Zentrum der beruflichen Weiterentwicklung steht die fachliche Weiterbildung und Spezialisierung; die Übernahme von Führungsverantwortung ist, wenn überhaupt, nur sehr langfristig vorstellbar. Absolvent/inn/en wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge hingegen sind sowohl als Fach- als auch als Führungskräfte beschäftigt und verfolgen zudem ihr weiteres berufliches Vorankommen weitaus intensiver.

Im Rahmen der Betriebsfallstudien konnten vier Falltypen der beruflichen Karriereentwicklungen, die in den Betrieben und Einrichtungen praktiziert werden, identifiziert werden.

Vorgabe der Laufbahnen

Die Strukturen innerhalb einiger Fallbetriebe geben starre Laufbahnen vor, Besonders deutlich wird dies im Sektor des öffentlichen Dienstes. Hier findet

sich eine besonders ausgeprägte hierarchische Ordnung, orientiert an beruflichen bzw. akademischen Abschlüssen. Die dualen Bachelorabsolvent/inn/en in den untersuchten Fällen steigen im gehobenen Dienst auf Positionen der Sachbearbeitung und ohne Personalverantwortung ein. Der Aufstieg in die mittlere Führungsebene, etwa als Teamleitung oder Amtsleitung o. Ä., gelingt über die Wege der Weiterbildung. Ein Karrieresprung in den höheren Dienst ist jedoch grundsätzlich nur mit einem Masterabschluss möglich, wobei teilweise eine Unterstützung bei einem weiterführenden Studium angeboten wird.

Relevanz nicht-qualifikationsgebundener Faktoren

In einem Teil der Fälle sind der berufliche Aufstieg der Beschäftigten und ihre betriebsinterne Weiterentwicklung nicht an formale Qualifikationen gebunden. Vielmehr sind personengebundene und situationsgebundene Faktoren ausschlagegebend. Zu den erstgenannten gehören etwa das individuelle Bewerbungsverhalten, die Persönlichkeit, Fähigkeiten, Fertigkeiten sowie die Motivation des Einzelnen. Von hoher Relevanz ist auch die individuelle, soziale Passung in Unternehmensbereiche oder in Arbeitsteams. Zu den stärksten situationsgebundenen Faktoren zählen der interne Stellenmarkt sowie das geknüpfte Netzwerk im Unternehmen. Ausschlaggebend ist hier das Verhältnis von vakanten Stellen in Fach- oder Führungspositionen zu den Bewerber/inne/n bzw. überhaupt das Vorhandensein entsprechender Pfade in den Unternehmen. Weiterhin profitieren duale Studienabsolvent/inn/en von den Netzwerken, die sie bereits während ihres Studiums knüpfen konnten. So sind z. B. bestehende Kontakte zu Führungskräften hilfreich, um eingestellt zu werden und aktuell oder zukünftig vakante Stellen können über ein weit verzweigtes Netzwerk frühzeitig und teilweise „exklusiv“ erschlossen werden. Zudem besteht die Möglichkeit, sich selbst mit seinen gezeigten Fähigkeiten und Qualifikationen für eine Stelle zu empfehlen.

Wechselwirkung zwischen Qualifikationsbedarfen und Nachwuchsbindung

Der betriebliche Qualifikationsbedarf geht bei dem dritten Falltyp nicht über den Bachelorabschluss hinaus. Dualen Bachelorabsolvent/inn/en stehen alle betrieblichen Pfade offen, ein Master oder gar eine Promotion sind keine Karrierevoraussetzung. Vielmehr bevorzugen diese Unternehmen spezifische Weiterbildungen sowie ein gewisses Maß an Berufserfahrung. Die Umsetzung der Pläne für ein Masterstudium wird trotzdem unterstützt, um die Beschäftigten an das Unternehmen zu binden und den Nachwuchs mittelfristig zu halten.

Fehlende Karrierewege

In einem Teil der betrieblichen Fälle sind spezifische Positionen und Tätigkeitsfelder für duale wie auch reguläre Bachelorabsolvent/inn/en bislang nicht vorhanden. Besonders deutlich wird dies im Pflegebereich, in welchem die dual Studierten dieselben Positionen wie die Absolvent/inn/en schulischer Ausbildungswege besetzen. Das führt nicht nur zu Unzufriedenheiten auf Seiten der Bachelorabsolvent/inn/en sondern birgt auch Potenzial für Konkurrenzen um Positionen zwischen den Qualifikationsgruppen.

Auch die Zukunftspläne der dualen Absolvent/inn/en lassen sich durch rationale Entscheidungsmuster und die Zuordnung zu dem betrieblich-akademischen Bildungstyp erklären. Die positiven Erfahrungen mit dem (hoch) schulischen Wissen in Kombination zu den betrieblichen Abläufen steigert das Interesse der Absolvent/inn/en an einem weiteren Aufstieg über duale Studienmodelle.

Das Bildungsprofil und -verhalten des in Kapitel 2 entwickelten betrieblich-akademischen Bildungstyps spiegelt sich nicht nur im Ausbildungsprozess und dessen Outcome dualer Studiengänge in der Erstausbildung wider. Vielmehr finden sich die Charakteristika dieses Bildungstyps auch in den weiteren beruflichen Laufbahnen, wie sie oben nachgezeichnet wurden. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf Aspekte der Weiter- und Höherqualifikation. Im Vergleich mit Absolvent/inn/en regulärer Bachelorstudiengänge zeigen duale Absolvent/inn/en ein deutlich anderes Weiterbildungsverhalten. Zum einen verfolgen sie häufiger interne Qualifizierungsstrategien und streben seltener formell höhere akademische Abschlüsse (Master und Promotion) an oder planen diese zumindest erst zu einem späteren Zeitpunkt ihrer beruflichen Laufbahn. Zum anderen gestalten oder planen sie ein anschließendes Masterstudium häufiger in der dualen bzw. berufsbegleitenden Variante, die ihnen den kontinuierlichen Kontakt zum Betrieb ermöglicht. Sie setzen damit auf die bereits während ihres Bachelorstudiums bzw. den sich daran anschließenden erfolgreichen Einstieg in den Job gemachten Erfahrungen mit dem Erwerb einer Doppelqualifikation, der betrieblichen und der akademischen. Dies sind genau die Komponenten ihres Bildungsprofils, die sie für Schnittstellenpositionen in den Betrieben sehr interessant machen und woraus sich ihre guten Karrierechancen erklären.

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln der gesamte Übergangsprozess sowie die Einstiegsbedingungen der dualen Studienabsolvent/inn/en in den Job anhand unserer Empirie analysiert wurde, widmet sich das folgende Kapitel 8 der Rolle der betrieblichen Interessenvertretung im Kontext der hybriden Ausbildungsform „Duales Studium“.

8 DAS DUALE STUDIUM ALS HANDLUNGSFELD BETRIEBLICHER INTERESSENVERTRETUNGEN

Katharina Hähn

Dieses Kapitel liefert eine komprimierte Darlegung zentraler Projektergebnisse zur betrieblichen Interessenvertretung und Mitbestimmung im dualen Studium, geht dabei aber gleichzeitig in Teilen über eine reine Deskription hinaus, indem Zusammenhänge mit weiteren eigenen Ergebnissen zum dualen Studium hergestellt sowie Verweise auf Forschungsergebnisse Dritter gemacht werden.

Durch Schnittpunkte zur Betriebsverfassung und Tarifautonomie ist das duale Aus- und Fortbildungswesen im System industrieller Beziehungen verortet. Infolge der hybriden Konstruktion des dualen Studiums weichen Grenzen zwischen Bildungssystemen und ihren Regulierungsmechanismen auf. Die Praxisphasen dualer Studiengänge werden betrieblich reguliert und fallen somit in den Bereich betrieblicher Mitbestimmung. Hierdurch werden neue Anforderungen an die Interessenvertretungen gestellt. Das Fehlen übergeordneter gesetzlicher Regelungen führt zu Mitgestaltungs- und Regulierungsspielräumen, die bislang inhaltlich und quantitativ äußerst unterschiedlich wahrgenommen werden. Weiterhin stellt sich die Frage, inwiefern sich der bereits in anderen Kapiteln beschriebene Betriebshabitus auf das Interessenhandeln auswirkt. Im Rahmen der Betriebsfallstudien wurden die Betriebs- und Personalräte sowie die Jugend- und Auszubildendenvertretungen hinsichtlich ihrer Wahrnehmung des dualen Studiums selbst, zur Einschätzung ihrer Rolle beim dualen Studium, ihren Beiträgen der Gestaltung sowie dem Verhältnis zu dual Studierenden und Absolvent/inn/en als Beschäftigtengruppe interviewt.[11] In limitiertem Umfang können auch Fragestellungen, bzw. deren Ergebnisse aus den Online-Befragungen in die Analyse einbezogen werden, um sich dem Themenkomplex anzunähern

11 Mit Interessenvertretungen konnte in 17 der 20 Betriebsfallstudien gesprochen werden. In einem Betrieb gibt es kein solches Gremium, in einem anderen Betrieb wurde die Kontaktaufnahme vom Personalmanagement unterbunden. Bei einem weiteren Betrieb konnte der Termin von Seiten des Betriebsrates auf Grund betrieblicher Umstrukturierung nicht wahrgenommen werden.

8.1 Betriebliche Regulierung des dualen Studiums

Je nach Vertragsart (vgl. Kapitel 4) haben dual Studierende am Lernort Betrieb den arbeitsrechtlichen Status „zur Berufsausbildung Beschäftigte" nach BetrVG (bzw. BPersVG) oder den Status „Auszubildende" nach BBiG/HWO (bzw. Berufszulassungsgesetze). Als „Arbeitnehmer/innen" sind sie also – anders als regulär Studierende – Teil der Belegschaft. Diese rechtlichen Rahmenbedingungen definieren Zuständigkeiten und Vertretungsansprüche (vgl. Krone 2013) an betriebliche Interessenvertretungen, die in regulären Studiengängen nicht bestehen. Insbesondere dort, wo keine überbetrieblichen Vereinbarungen bestehen, kommt der betrieblichen Mitbestimmung in ihren Kernfragen (Vergütung, Arbeitszeit, Urlaubsanspruch usw.) eine bedeutende Rolle zu. Darüber hinaus gibt es gemäß BetrVG, bzw. BPersVG Informations-, Beratungs-, Vorschlags- und Mitbestimmungsrechte bei Maßnahmen, die der Qualifizierung der Beschäftigten dienen und somit auch das duale Studium betreffen. So bestehen nach § 97 BetrVG (Einrichtungen und Maßnahmen der Berufsbildung) Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten beim Beteiligungsbeginn, u. a. bei der Auswahl des Bildungsganges und der Hochschule und bei der Auswahl des Studiengangmodells. Bei der Durchführung betrieblicher Bildungsmaßnahmen (§ 98 BetrVG) gibt es beispielweise die Möglichkeit, den betrieblichen Ausbildungsplans und die hochschulischen Inhalte miteinander abzustimmen, sowie Mitbestimmungsrechte bei Vermittlung und praktischer Vertiefung von Ausbildungsinhalten. Im Bezug zur Einstellung können sich Interessenvertretungen durch Bedarfsplanungen (§ 96 BetrVG – Förderung der Berufsbildung) und Richtlinien zur Personalauswahl (§ 95 BetrVG) einbringen. (z. B. IG Metall; ver.di 2014) Im folgenden Unterkapitel wird der Frage nachgegangen, mit welchen Inhalten, Maßnahmen und Zielen sich die betrieblichen Gremien im dualen Studium befassen und auf welche Art und Weise sie dies tun.

8.1.1 Verbreitung kollektiver Vereinbarungen

Die fehlende Standardisierung dualer Studiengänge führt zu einem Regulierungsdefizit dieses Qualifizierungsweges. Zusätzlich fallen dual Studierende bislang nur in Teilen unter Tarifverträge, so dass Fragen der Vergütung, des Urlaubsanspruches etc. häufig auf Ebene der Betriebe verantwortet werden. Um eine Vorstellung von der Größenordnung zu erhalten, wurden die Studierenden in der Online-Befragung um Angaben zu Vereinbarungen gebe-

ten, die über die gesetzlichen Regelungen hinausgehen. Tabelle 39 zeigt die Ergebnisse für alle Wirtschaftszweige ab 150 antwortenden Studierenden auf.

Betriebs- und Dienstvereinbarungen sowie Haustarifverträge stellen eine konstituierende Komponente interner Beschäftigungssysteme dar, denn Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Zugänge und Verbleibchancen werden reglementiert und institutionalisiert. Mehr als 40 Prozent aller antwortenden Studierenden gibt an, dass für sie eine Betriebsvereinbarung und/oder ein Tarifvertrag bestehen. Firmentarifverträge fallen mit knapp 8 Prozent hingegen deutlich weniger ins Gewicht. Der Anteil „Sonstige" ist mit nicht einmal 6 Prozent noch geringer. Bemerkenswert ist, dass mehr als jede/r Vierte angibt, nicht zu wissen ob es Vereinbarungen gibt (vgl. Kapitel 4). Einige Beispiele für Inhalte von Vereinbarungen finden sich in Kapitel 8.2.2.

Es werden erhebliche Unterschiede zwischen den Branchen hinsichtlich der kollektiven Regulierungsdichte deutlich. Studierende der Wirtschaftszweige „Verarbeitendes Gewerbe", „Energie- und Wasserversorgung", „Verkehr und Nachrichtenübermittlung" sowie „Wirtschaftliche Dienstleistungen, Forschung und Entwicklung, Grundstücks- und Wohnungswesen" geben zu besonders hohen Anteilen kollektive Vereinbarungen an. Besonders gering kollektiv reguliert sind hingegen die Dienstleistungsbranchen „Gastgewerbe" und „Erziehung und Unterricht". Betriebsvereinbarungen sind auch im „Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen" deutlich unterproportional vorhanden. Im Wirtschaftszweig „öffentlichen Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung" ist die Antwortoption „Betriebsvereinbarung" ebenfalls unterdurchschnittlich häufig angewählt worden. Dies lässt sich aber anhand des vorgegebenen Terminus erklären, denn hinter dem hohen Anteil „Sonstiges" in dieser Branche verbirgt sich hauptsächlich die Angabe „Dienstvereinbarung" im Freifeld.

Vergleicht man die Werte zwischen den Wirtschaftszweigen fällt auf, dass es eine Tendenz dazu gibt, dass niedrige Anteile kollektiver Vereinbarungen, insbesondere Betriebsvereinbarungen, mit hohen Anteilen der Option „weiß ich nicht" zusammenfallen. Hier kann davon ausgegangen werden, dass die betrieblichen Interessenvertretungen Aufklärungsarbeit hinsichtlich des rechtlichen Rahmens leisten. Die Unterschiede der Verbreitung kollektiver Vereinbarungen zwischen den Wirtschaftszweigen spiegeln die Strukturen betrieblicher und überbetrieblicher Mitbestimmung, bzw. Stärke der zuständigen Gewerkschaften und betrieblichen Interessenvertretungen wider. Dies impliziert natürlich die bekannten Einflussfaktoren, wie Unterschiede der Betriebsgrößen.

Tabelle 39

Verbreitung kollektiver Vereinbarungen

Wirtschaftszweige ab 150 Studierende	Kollektive Vereinbarungen				
	Betriebs-vereinbarung	Tarif-vertrag	Firmen-tarif-vertrag	Sonstige	Weiß ich nicht
Verarbeitendes Gewerbe (N = 2610)	59%	53%	13%	1%	18%
Energie- und Wasserversorgung (N = 160)	54%	61%	9%	2%	18%
Baugewerbe (N = 362)	41%	29%	4%	4%	35%
Handel; Instandhaltung von Kfz und Gebrauchsgütern (N = 327)	53%	27%	7%	3%	30%
Gastgewerbe (N = 196)	33%	26%	1%	4%	43%
Verkehr und Nachrichtenübermittlung (N = 291)	57%	64%	15%	1%	16%
Kredit- und Versicherungsgewerbe (N = 386)	52%	24%	7%	2%	33%
Öffentl. Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung (N = 1124)	18%	30%	2%	20%	39%
Erziehung und Unterricht (N = 132)	20%	24%	2%	7%	52%
Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen (N = 672)	27%	46%	3%	4%	34%
Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen (N = 534)	41%	23%	6%	6%	40%
Wirtschaftliche Dienstleistungen, Forschung u. Entwicklung, Grundstücks- und Wohnungswesen (N = 242)	50%	71%	4%	1%	16%
gesamt (N = 7036)	44%	42%	8%	5%	28%

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015

8.1.2 Inhalte betrieblicher Interessenvertretungsarbeit

Im Rahmen der Interviews mit den betrieblichen Interessenvertreter/inne/n war unter anderem von Interesse, welche Regulierungsthemen im Kontext des dualen Studiums in den jeweiligen Betrieben relevant sind. Es zeigt sich, dass die Vertragsgestaltung, Vergütungen und Kostenübernahmen, z. B. bei Ausbildungsmitteln, sowie Regelungen zur Übernahme nach dem Studienabschluss besonders stark und/oder häufig bearbeitete Themen sind.[12] Hierzu werden nun anschauliche Beispiele aus verschiedenen Fallbetrieben aufgeführt.

Betriebsvereinbarung zur Vergütung

In einem Fallbetrieb des Verarbeitenden Gewerbes (Fall I) sind die praxisintegrierend Studierenden mit einem vorgegebenen Ausbildungs- bzw. Studienvertrag der Hochschule angestellt. Es handelt sich nicht um Verträge nach BBiG bzw. der HwO, so dass sie nicht in den Geltungsbereich bestehende Tarifverträge dual Auszubildender fallen. Die dual Studierenden haben sich an die betriebliche Interessenvertretung gewandt, da ihre Studienvergütung im Vergleich zu ihren Kommiliton/inn/en deutlich geringer war. Das Thema Vergütung spielt darüber hinaus auch bei der Übernahme der dualen Studienabsolvent/inn/en eine Rolle, da bei konkurrierenden Unternehmen bessere Konditionen angeboten werden.

Der Betriebsrat hat daraufhin schrittweise eine Vergütung bis in den übertariflichen Bereich sowie zwei Betriebsvereinbarungen für dual Studierende erwirkt. Hiermit wurden zwei Zielsetzungen verfolgt: Zum einen eine Gleichstellung der Studierenden mit Auszubildenden hinsichtlich übertariflicher Vergütung, finanzieller Unterstützung und Urlaubsanspruch. Zum anderen ist eine stärkere Bindung an das Unternehmen impliziert, bzw. eine höhere Verbleibsquote der Absolvent/inn/en durch eine stärkere Zufriedenheit mit den Beschäftigungsbedingungen und somit auch allgemein die Verringerung von Wettbewerbsnachteilen (sinngemäß aus einer Präambel der Betriebsvereinbarung übernommen).

12 Auf die Beteiligung an Auswahlverfahren bei der Studienplatzvergabe wird in Kapitel 4 ausführlich eingegangen. Von einer Beteiligung an der Planung und Einrichtung dualer Studienplätze haben nur 2 Betriebsräte aus Konzernen berichtet.

Studierendenbefragung zur Studienqualität

Im vorangegangenen Beispiel wird deutlich, dass Betriebsrat und Geschäftsführung ähnliche Ziele verfolgen. Während der Erhebungsphase war die Umsetzung und Regulierung dualer Studiengänge aber in mehreren Unternehmen auch Gegenstand betrieblicher Konflikte. So bestehen zwischen der Interessenvertretung und der Geschäftsführung im Fallbetrieb B (Wirtschaftszweig: Verkehr und Nachrichtenübermittlung) Differenzen bezüglich der Ziele der angebotenen praxisintegrierenden Studienplätze. Hierbei geht es insbesondere um die Kontroverse zwischen Beruflichkeit und Beschäftigungsfähigkeit. Die dual Studierenden und Absolvent/inn/en werden nur zu geringen Anteilen übernommen, fühlen sich aber durch ihr Studium nicht „breit" genug für einen Berufseinstieg außerhalb ihres Einsatzbereiches oder gar auf dem externen Arbeitsmarkt vorbereitet. Mit Unterstützung der Gewerkschaft initiierte die Auszubildendenvertretung eine Online-Befragung, an der sich knapp die Hälfte der dual Studierenden auch beteiligte. Schwerpunkte der Befragung waren die Zufriedenheit und Bewertung der Studienqualität, insbesondere im Kontext bestehender Ausbildungskonzepte. Die Befragungsergebnisse sollen fundierte Argumente und Zielsetzungen für weitere interessenpolitische Aktivitäten liefern. Zum Befragungszeitpunkt befand sich das Vorhaben noch im Prozess.

Haustarifvertrag zur Übernahme und beruflicher Entwicklung

Beim Fallbetrieb J handelt es sich um einen Standort eines Konzerns im Verarbeitenden Gewerbe. Hier gibt es ausbildungsintegrierende und ausbildungsbegleitende Studienangebote.

Duale Studienabsolvent/inn/en wendeten sich an den Betriebsrat, da sie – teils mehrere Jahre – nach ihrem Studienabschluss keine adäquaten Positionen hinsichtlich ihres akademischen Abschlusses inne hatten. Aufbauend auf einer bestehenden Betriebsvereinbarung zum dualen Studium wurde ein Haustarifvertrag für dual Studierende von der Interessenvertretung zwischen Unternehmensführung und Gewerkschaft initiiert. Neben monetären Leistungen (u. a. Studiengebühren, Arbeitsmittel-Pauschale, bezahlter Freistellung für Prüfungen), dem Praxiseinsatz ausschließlich in Tagschichten sowie einem festen Arbeitsplatz zum Lernen am Arbeitsort regelt der Haustarifvertrag die unbefristete Übernahme nach erfolgreichem Studienabschluss sowie jährliche Entwicklungsgespräche. Ziel ist die Schaffung einer beruflichen Perspektive sowie Planungssicherheit für die Studienabsolvent/inn/en.

8.1.3 Beurteilung der Unterstützung zum Berufseinstieg durch die Studierenden

Während die Interviewten über ihre Aktivitäten zur „Übernahme“ berichteten, wurden die Studierenden und Absolvent/inn/en in den Online-Erhebungen danach gefragt, wie sie sich von Personen unterschiedlicher Akteursgruppen beim Berufseinstieg unterstützt fühlen. Wie schon in Kapitel 5.5 deutlich wird, ist die wahrgenommene Unterstützung durch betriebliche Interessenvertretungen zum Berufseinstieg niedriger als von vielen anderen Akteursgruppen. Teilweise nimmt erheblich mehr als die Hälfte der Befragten wenig oder sehr wenig Unterstützung wahr. Männliche und weibliche Studierende unterscheiden sich hierbei mit nur wenigen Prozentpunkten kaum in ihrer Einschätzung hinsichtlich der Unterstützung durch betriebliche Arbeitnehmervertretungen beim Berufseinstieg. Unterschiede zwischen Betriebsgrößen gibt es aber sehr wohl. In kleinen Betrieben ist der Anteil von Studierenden, die angeben von Betriebs- und Personalräten (Cramers V: 0,073***) viel oder sehr viel unterstützt zu werden, mit 38 Prozent am größten. Zwischen mittleren (28 Prozent) und großen Betrieben (32 Prozent) bestehen keine großen Unterschiede. Die Unterstützung von Jugend- und Auszubildendenvertretungen (Cramers V: 0,136***) wird in großen Betrieben am häufigsten mit viel oder sehr viel bewertet (43 Prozent) und deutlich seltener in kleinen (35 Prozent) und mittleren Betrieben (26 Prozent).

Laut dem DGB-Index Gute Arbeit (2010, S. 11) trägt das Vorhandensein von Betriebsräten, bzw. die hierdurch besseren Arbeitsbedingungen, zur Bindung der Beschäftigten an ihre Betriebe bei. Auch an der Gruppe dual Studierender lässt sich dieses Ergebnis verifizieren. Betriebs- oder Personalräte sowie Jugend- und Auszubildendenvertreter/innen haben einen signifikanten Einfluss auf die Verbleibsabsicht im Ausbildungsbetrieb – und dies umso mehr, je kleiner der Betrieb ist. Während der Zusammenhang zwischen der Unterstützung durch Betriebs- oder Personalräte in großen Unternehmen nur schwach positiv ist (Cramers V: 0,119***), steigt er auf einen stark positiven Zusammenhang bei den Kleinbetrieben an (Cramers V: 0,392***). Das Gleiche Bild zeigt sich bei den Jugend- und Auszubildendenvertretungen. Hier steigt das Zusammenhangsmaß ebenfalls von 0,109*** auf 0,316* an. Der Anteil der Studierenden, der viel oder sehr viel Unterstützung von den Interessenvertretungen erhalten habt und eine Weiterbeschäftigung plant, liegt bei 71 Prozent bzw. 70 Prozent. Der Anteil derer hingegen, der wenig oder sehr wenig Unterstützung erhalten hat, will mit 55 bzw. 57 Prozent seltener im Ausbildungsbetrieb verbleiben.

Beim Vorhandensein von Übernahmevereinbarungen zeigt sich ebenfalls ein positiver, wenngleich sehr schwacher Zusammenhang mit der Unterstützung durch Interessenvertretungen (Betriebs- und Personalrat: 0,078***/JAV: 0,087***). Von denen, die viel oder sehr viel Unterstützung durch diese bei der Vorbereitung auf den Berufseinstieg wahrnehmen, haben 80 Prozent generell eine Vereinbarung mit ihrem Betrieb vorliegen. Bei Studierenden, die wenig oder sehr wenig Unterstützung wahrnehmen, liegt dieser Anteil mit 73 Prozent etwas darunter.

Ähnliches zeigt sich auch in dem Vorhandensein einer betrieblichen Übernahmevereinbarung, die für alle dual Studierenden des Betriebes gilt. Für 37 Prozent derer, die sehr viel oder viel Unterstützung vom Betriebs-/Personalrat, und für 41 Prozent derer, die eine solche von der Jugend- und Auszubildendenvertretung wahrnehmen, gilt eine solche Vereinbarung. Bei denen, die wenig oder sehr wenig Unterstützung durch die Vertretungen wahrnehmen, liegt der Anteil bei jeweils 28 Prozent. Hier ist offen, ob diese Studierenden die Betriebsvereinbarung nicht als Leistung der Interessenvertretung anerkennen oder ob die Vereinbarung selbst für sie keinen Mehrwert für ihren Berufseinstieg bedeutet.

In Kapitel 5.5 wird berichtet, dass die Unterstützung beim Berufseinstieg von Absolvent/inn/en geringer eingeschätzt wird als von Studierenden. Auffallend ist, dass sich die wahrgenommene Unterstützung bei allen drei Gruppen der Interessenvertretung bereits im Verlaufe des Studiums, und nicht erst nach dem Berufseinstieg, z. T. deutlich verringert (vgl. Tabelle 40).

Der starke Rückgang der wahrgenommenen Unterstützung durch Jugend- und Auszubildendenvertretungen mag in Teilen damit zu erklären sein, dass beim Eintritt in die Berufstätigkeit nach Ausbildungs-, bzw. Studienabschluss ein Verantwortlichkeitswechsel hin zu Betriebs- und Personalräten vollzogen wird. Warum aber auch eben diese in den ersten Semestern stärker als Unterstützer wahrgenommen werden als in den letzten Semestern, erklärt sich hingegen nicht.

Anzumerken ist, dass nicht in Gänze ersichtlich ist, was die Zielgruppe genau unter einer „Unterstützung des Berufseinstieges“ versteht und ob es sich dabei um Dinge handelt, die genuin in die Zuständigkeit der Interessenvertretungen fallen.

Wie oben erwähnt, ist ebenfalls unklar, ob Betriebsvereinbarungen überhaupt als eine Leistung der Arbeitnehmervertretungen eingeordnet werden. Durch Vorstellungsveranstaltungen zum Studienbeginn könnten die Interessenvertretungen den Studierenden möglicherweise deutlicher präsent sein als zum Studienende hin.

Tabelle 40

Unterstützung bei der Vorbereitung auf den Berufseinstieg – Betriebs-/Personalrat und Jugend- und Auszubildendenvertretung als unterstützende Personengruppen

Personengruppe	Semester-anzahl	sehr viel/ viel	wenig/ sehr wenig	gesamt
Betriebsrat/Personalrat/ andere AV (N = 4135) (Cramers V: 0,100***)	1–3	38 %	62 %	1256
	4–5	28 %	72 %	1301
	6 und höher	29 %	71 %	1578
Jugend- und Aus-zubildendenvertretung (N = 3669) (Cramers V: 0,181***)	1–3	52	48 %	1169
	4–5	37 %	63 %	1155
	6 und höher	31 %	69 %	1345

Quelle: IAQ-Studierendenbefragung 2015

8.1.4 Gewerkschaftliche Organisierung dual Studierender

Ein Thema, das viele Interviewte beschäftigt, ist die gewerkschaftliche Organisierung dual Studierender.

> „Also und für Betriebsräte und auch für die Gewerkschaften wird es enorm wichtig werden, sich auch diese Gruppe zu erschließen.“ (Fall F, Betriebsrat)

Sie sind als angehende akademisch gebildete und zugleich in der Ausbildung betrieblich sozialisierte Angestellte eine interessante Beschäftigtengruppe, gehören aber gleichzeitig nicht unbedingt zu den leicht zu organisierenden Arbeitnehmer/inn/en.

> „Dass es keinen großen Unterschied gibt in der Organisation in Gewerkschaften zwischen den Auszubildenden und dual Studierenden. Der Grad ist eher gering. Die erkennen durchaus mal den Nutzen einer Gewerkschaft, sehen aber nicht die Notwendigkeit, sich zu organisieren.“ (Fall H, Betriebsrat)

> „Ich bin Gewerkschaftsfunktionärin und ich bin Mitglied im Gewerkschaftsrat also ich glaub ich hab meine Finger überall drin, die Gruppe der Studierenden ist eh eine Gruppe, die wir schwer erreichen. Das heißt die haben keine große Nähe zu Gewerkschaften.“ (Fall P, Personalrat)

Um die Organisationsneigung dual Studierender besser einschätzen zu können, wurden in den Interviews verschiedene Aspekte thematisiert, unter anderem wurden Angaben zu den Organisationsgraden der Gesamtbelegschaften sowie der Auszubildenden und dual Studierenden erbeten. Nicht in allen Fallstudien konnten Informationen hierzu ermittelt werden. In drei Fällen fanden keine Interviews mit Interessenvertretungen statt, in anderen Fällen konnten oder wollten die Interviewten keine Auskunft geben. Tabelle 41 umfasst daher nur einen Teil aller Fallbetriebe.

Tabelle 41

Organisationsgrade in einer Auswahl von Fallbetrieben*

Fall	Wirtschaftszweig	Organisationsgrad		
		gesamt	Auszubildende	Studierende
A	Energie- und Wasserversorgung	20–25 %	–	10–20 %
B	Verkehr und Nachrichtenübermittlung	17 %	30–35 %	1–2 %
C	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	10 %–90 % (bereichsspezifisch)	–	0 %
E	Verarbeitendes Gewerbe	85–90 %	85–90 %	85–90 %
G	Verarbeitendes Gewerbe	72 %	–	etwa 50 %
H	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	15–20 %	„gering“	„gering“
I	Verarbeitendes Gewerbe	gesamt: 40 % gewerblich 80 %	–	20–25 %
J	Verarbeitendes Gewerbe		50 %	50 %
M	Verarbeitendes Gewerbe	–	50–60 %	50–60 %
P	Gastgewerbe	0 %	0 %	0 %
R	Verarbeitendes Gewerbe	68 %	–	0 %
S	Verkehr und Nachrichtenübermittlung	90–95 %	90 %	90 %

Quelle: IAQ-Betriebsfallstudien 2016
* Einige Tabellenfelder sind nicht ausgefüllt, da nicht alle interviewten Interessenvertretungen über den Anteil der Gewerkschaftsmitglieder in ihrem Betrieb berichten konnten oder wollten.

Tendenziell sind in den Fallbetrieben dual Studierende zu geringeren Anteilen Mitglied einer Gewerkschaft als die Gesamtbelegschaft, aber nicht unbedingt zu geringeren Anteilen als dual Auszubildende.

Trotz ihrer Unvollständigkeit können aus Tabelle 41 einige Annahmen abgeleitet werden.

- Nicht verwunderlich sind die ersichtlichen branchenspezifischen Unterschiede. Im Verarbeitenden Gewerbe sind die Organisationsgrade tendenziell höher als in anderen Branchen, etwa dem Gesundheits- und Sozialwesen.
- Die Organisationsneigung dual Studierender hängt mit dem betrieblichen Organisationsgrad zusammen, wobei mögliche Differenzierungen zwischen kaufmännischen und gewerblichen Beschäftigten auch bei dual Studierenden ihren Ausdruck finden können. In Fall R etwa liegt der Organisationsgrad bei 68 Prozent, allerdings sind nur gewerblich Beschäftigte in der Gewerkschaft. Im kaufmännischen Bereich ist der Betriebsrat außerordentlich zurückhaltend, so dass auch die – sich ausschließlich dort befindenden – Studierenden nicht organisiert werden können.
- In Fall B sind die gruppenübergreifend relativ niedrigen Grade, trotz sehr vitaler Organisierungsaktivitäten von Seiten des Betriebsrates, berufsspezifisch begründbar. Hier gibt es einen sehr hohen Anteil IT-Beschäftigter – mit bekanntermaßen ausgesprochen geringer Organisationsneigung.

Aus den Berichten der Interviewten kann weiterhin Folgendes entnommen werden:

- Unterstützungsangebote von Gewerkschaften für einen ersten Kontaktaufbau zu dual Studierenden sind für die Betriebs- und Personalräte sehr hilfreich, die zuvor sehr zurückhaltend bei der Gruppe waren.

> „Wir haben hier […] vor drei Jahren, haben wir ein Projekt aufgesetzt, weil wir in der Gewerkschaft […] in STADT einen Projektsekretär haben, der praktisch für dieses Thema auch eingestellt worden ist, wo wir uns speziell die dual Studierenden sozusagen an die Brust genommen haben, auch als Betriebsräte, auch als Gewerkschaft, um die auch als Mitglieder zu gewinnen. Wir machen das gemeinsam, das Konzept sieht im Prinzip vor, dass alle, die neu anfangen, Studierende, Azubis, das alles gleichgemacht, so hat man es in klassischer Weise schon immer gemacht. Unter den Studierenden sind die Betriebsräte nie hingegangen. Und wir haben das jetzt vor drei Jahren eingeführt, dass wir/alle kriegen die Vorstellung, was ist Betriebsrat.“ (Fall F, Betriebsrat)

Mittels dieses Vorgehens ist in kürzester Zeit ein Anteil von 25 Prozent der dual Studierenden in die Gewerkschaft eingetreten.

- Da dual Studierende als sehr eigenständige junge Menschen wahrgenommen werden, ist es verwunderlich, dass in mehreren Fallstudien explizit auf den Einfluss der Eltern auf den Eintritt in eine Gewerkschaft hingewiesen wird. Dieser kann je nach dem beruflichen Hintergrund der Eltern positive oder negative Auswirkungen haben.
- Während betriebliche Problemfelder als „Eisbrecher“ zur ersten Kontaktaufnahme betrieblicher Interessenvertretungen zu dual Studierenden genutzt werden können (siehe Kapitel 8.3.2), wird das Fehlen von Tarifverträgen in Teilen als problematisch für den Eintritt dual Studierender in eine Gewerkschaft beschrieben. Ist kein Tarifvertrag ausgehandelt, der dual Studierende berücksichtigt, fehlt ein wesentliches Argument um diese davon zu überzeugen, dass die überbetriebliche Arbeitnehmervertretung auch für sie von Nutzen ist.

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass allgemein bekannte, „typische“ Faktoren, die eine Mitgliedschaft begünstigen oder eher hemmen, auch im dualen Studium weiter bestehen. Darüber hinaus werden im dualen Studium jedoch definitiv noch weitere Einflussfaktoren wirksam. Wie im folgenden Abschnitt genauer dargestellt wird, handelt es sich bei dual Studierenden um eine Beschäftigtengruppe mit ganz spezifischen Herausforderungen hinsichtlich der Ansprache und Interessenvertretung.

8.2 Herausforderungen bei der Interessenvertretung des betrieblich-akademischen Bildungstyps

Das Verhältnis zwischen Betriebs-/Personalräten sowie Jugend- und Auszubildendenvertretungen und dual Studierenden stellt sich in den Fallstudien durchaus divergent dar, wobei die Interviewten mehrheitlich von deutlichen Unterschieden im Vergleich zu dual Auszubildenden berichten. In der Regel ist die Distanz zwischen dual Studierenden und Arbeitnehmervertretungen größer. Hierfür werden in den Betriebsfallstudien immer wieder bestimmte Begründungen und Muster beschrieben, die sich als „zentrale“ Herausforderungen herauskristallisiert haben.[13]

13 An dieser Stelle sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die genannten Herausforderungen nicht in allen Betrieben gleichermaßen stark, und vereinzelt gar nicht, wahrgenommen werden. Tendenziell deutet sich eine Abschwächung oder ein Verschwinden hinsichtlich der Wahrnehmung der Herausforderungen an, je länger sich Interessenvertretungen mit dual Studierenden als Belegschaftsgruppe beschäftigen.

In den folgenden Ausführungen werden vorab allgemein bekannte, erschwerende betriebliche Bedingungen angeschnitten und anschließend charakteristische Herausforderungen der Ansprache und Interessenvertretung dual Studierender. Hierbei nimmt der Habitus der betrieblich-akademisch Qualifizierten an mehreren Stellen eine zentrale Rolle ein. Zudem werden praktizierte Lösungsansätze der Interviewten beschrieben.

8.2.1 Betriebliche Rahmenbedingungen

Ein Teil der interviewten Interessenvertretungen gibt an, dass die Arbeit zum dualen Studium von den verfügbaren Ressourcen begrenzt wird. Hinzu kommt, dass mögliche Probleme im Vergleich zu anderen in den Betrieben weniger dringlich sind. Weiterhin wird aufgeführt, dass dual Studierende nur einen sehr kleinen Anteil an den Belegschaften ausmachen und politische Themen, die mehr Beschäftigte betreffen, vorrangig sind.

> „wir haben eine sehr heiße Auseinandersetzung über das Thema Stellenabbau. […] Das heißt, wir haben ganz viele Defizite hier in diesem Haus. […] Das ist unser Schwerpunkt im Augenblick.“ (Fall O, Betriebsrat)

Ein weiterer Aspekt ist die betriebsgrößenabhängige Freistellung von Gremienmitgliedern.

> „Als Betriebsrat ist mein Problem von der Kapazität, vom Zeitlichen her, dass man sich regelmäßig mit ihnen zusammensetzt.“ (Fall G, Betriebsrat)

Zur Wahrnehmung von Mitwirkungsmöglichkeiten spielt auch die Professionalisierung (vgl. Minssen/Riese 2007) der Gremienorganisation eine Rolle, z. B. ob eine Person speziell für bestimmte Themen, wie das duale Studium, zuständig ist und sich Expertise aneignen kann. So hat die JAV in Fall B die Möglichkeit einen Konzernbeauftragten für duale Studiengänge zu stellen, wohingegen in kleineren Betrieben das duale Studium als ein Mitwirkungsfeld unter vielen von einer Einzelperson mitgedacht werden muss. Tiefergehende Kenntnisse zum dualen Studium sind einer adäquaten Interessenvertretungspolitik zuträglich. Weiterhin beeinflusst das grundsätzliche Verhältnis zur Arbeitgeberseite den Erfolg. In einem Unternehmen des Verarbeitenden Gewerbes (Fall Q) beispielsweise werden monetäre und konzeptionelle Aspekte der ausbildungsbegleitenden Studiengänge scharf vom Betriebsrat kritisiert. Der begonnene Dialog mit den Verantwortlichen stagniert jedoch auf Grund des schlechten Verhältnisses zum Personalmanagement.

8.2.2 Besonderheiten der Beschäftigtengruppe „dual Studierende“

Aus Sicht der interviewten Interessenvertretungen unterscheidet sich die Gruppe dual Studierender in einigen Punkten von der Gruppe der Auszubildenden.

> „Also das ist dann schon so, dass man dann deutlich mehr Arbeit kriegt, weil die natürlich auch (lachen) mit Fragen, mit Forderungen kommen. Klar, aber ich meine, das ist auch Sinn und Zweck der Aktion. (Fall F, Betriebsrat)

Die Ansprache der Studierenden wird in der Regel als „besonders“ wahrgenommen. Diese Besonderheit hat ihren Ursprung in verschiedenen Aspekten, die durch ihr wiederholtes Thematisieren in verschiedenen – wenngleich nicht allen – Fallstudien als charakteristisch bezeichnet werden können.

Unklarheit über Interessen dual Studierender

So berichten Interessenvertretungen von Unklarheiten über die Interessen der dual Studierenden. Tatsächlich zeigen unsere eigenen Untersuchungen auf, dass die Zufriedenheit dual Studierender mit ihren Studienbedingungen insgesamt sehr hoch ist (vgl. Kapitel 5.3). Dies passt zu den Schilderungen der Interviewten, dass es aus Sicht der Studierenden offenbar seltener Anlässe dazu gibt, sich an die Interessenvertretungen zu wenden. Andererseits basieren alle Fallbeispiele aus Kapitel 8.2.2 zu Aktivitäten der Interessenvertretungen auf Informationen durch Studierenden und Absolvent/inn/en über von diesen als äußerst problematisch erlebte Situationen. Grundsätzlich sind potentielle Probleme in den Betrieben, die von den Interessenvertretungen gelöst werden können, auch mögliche Inhalte einer zielgruppenorientierten Ansprache und können als „Eisbrecher“ zur ersten Kontaktaufnahme genutzt werden.

Ansprachehemmnisse von Seiten der Interessenvertretungen

Von Seiten einiger Interessenvertretungen wird auch von „Berührungsängsten“ hinsichtlich der Zielgruppe gesprochen. Tendenziell besteht in gewerblich und/oder beruflich gebildet geprägten Gremien eher Unsicherheit bezüglich einer Kontaktaufnahme zu den Studierenden.

> „So und ich muss gestehen […] unsere Ausbildungsvertretung hat auch schon den Fokus auf die gewerbliche Ausbildung und findet die andere Gruppe als Überflieger und hat da große Berührungsängste.“ (Fall O, Betriebsrat)

Je stärker mit dual Studierenden in Kontakt getreten wird, desto geringer werden meist die Unsicherheiten. Eine anfängliche Zurückhaltung gegenüber dieser Belegschaftsgruppe weicht teilweise einem offensiven Zugehen.

> „Früher haben die Betriebsräte […] den Eindruck auch gehabt, die gehören nicht zu uns, das ist nicht unser Klientel. Das ist vollkommender Quatsch, weil das sind Mitarbeiter der Firma, das ist alles/wir sind für die alle da.“ (Fall F, Betriebsrat)

Grundsätzlich ist der Zeitpunkt der Ansprache laut den Interviewten von großer Bedeutung, um die Studierenden zu erreichen. In mehreren Fallstudien wird eine möglichst frühzeitige Ansprache, d. h. zum Studienbeginn, als besonders notwendig beschrieben.

> „Wenn sich der Betriebsrat sich da nicht einbringt vom Tag 1, oder auch wenn die im Fachbereich sind und das laufen lässt, dann haben die da keinen Zugang dazu, das ist so“ (Fall E, Betriebsrat)

> „Wenn die aber schon hier in der Firma drinnen waren, sich das verfestigt hat/ ich habe es in meiner Ausbildung/während dem […] Studium habe ich es nicht wirklich gebraucht, ja, ist das der erste Punkt.“ (Fall I, Betriebsrat)

Teilweise wird auf Erfahrungen und Strukturen der Ansprache dual Auszubildender zum Ausbildungsstart zurückgegriffen. Eine gemeinsame Ansprache beider Auszubildendengruppen (vgl. Fall F; Kapitel 8.2.4) kann einerseits zu einem gemeinsamen Selbstverständnis als eine Gruppe Auszubildender beitragen, andererseits – im Falle unterschiedlicher Regelungen wie Urlaub, Verdienst etc. – hingegen auch abgrenzend wirken. Hier muss auf einzelbetrieblicher Ebene genau hingeschaut und abgewogen werden.

Nicht nur der Grad der Professionalisierung sondern auch die Zusammensetzung der Gremien ist ein Faktor der Handlungsfähigkeit. Berger (2013, S. 19) stellte in einer Untersuchung zur betrieblichen Mitbestimmung der dualen Berufsausbildung durch Betriebsräte fest, dass Spielräume des BetrVG vor allem von Betriebsratsmitgliedern genutzt werden, die auf Grund ihrer eigenen Berufsbiografie besonders empfänglich für betriebliche Ausbildungsaktivitäten und die Bedarfe der daran Beteiligten sind. Förderlich wäre demnach, wenn dual Studierende oder duale Studienabsolvent/inn/en in den Gremien vertreten sind. Dual Studierende verfügen über ein aktives und passives Wahlrecht bei Wahlen der Jugend- und Auszubildendenvertretungen (§§ 7, 8, 61 Abs. 1, Abs. 2 BetrVG). In den Fallbetrieben nehmen sie dieses sehr unterschiedlich wahr. In Fall M etwa ist kein/e Student/in in der JAV, in anderen Betrieben sind die Gremien gemischt besetzt.

> „Der eine ist inzwischen Betriebsrat, d. h. das merkt man auch, dass da auch/einige von denen sind inzwischen Betriebsräte. Was man jetzt von dem STUDENT, der Karriere machen will, vielleicht nicht klassisch so annahmen würde. […] Also da ist schon auch, wo man durchaus glaube ich auch merkt, das

> sind also so auch für Betriebsräte, das ist einfach ein Zukommen zum Nachwuchs. Und wir brauchen ja auch diese Leute, die so eine Qualifikation haben, wenn man so ein Laden ist, wie bei uns." (Fall F, Betriebsrat)

Mögliche Erklärungen für das heterogene Beteiligungsbild bieten die kommenden Ausführungen.

Handlungsorientierungen der dual Studierenden

Im Vergleich zu dual Auszubildenden treten bei dual Studierenden deutlicher Handlungsorientierungen zu Tage, die bereits aus der Angestelltenforschung (Haipeter 2016) dafür bekannt sind, für kollektives Interessenhandeln weniger empfänglich zu machen. Im Vergleich zu Auszubildenden zeigen dual Studierende eher individualistisch geprägte Interessenvertretungsmuster, d. h. Anliegen werden stärker selbst an Vorgesetzte oder Ausbildungspersonal herangetragen und bilateral verhandelt.

> „Man merkt […], sie sind deutlich selbstbewusster, wissen auch, was sie wollen; gehen davon aus, dass sie alles selber klären können und regeln können." (Fall G, Betriebsrat)

Wie auch an den Angaben der Online-Befragungen der Studierenden und Absolvent/inn/en zu gewünschten und realisierten Positionen deutlich wird, kann die Gruppe dual Studierender als aufstiegsorientiert charakterisiert werden (vgl. z. B. Kapitel 7.4). Teilweise wird hierdurch der Kontakt zur betrieblichen Interessenvertretung oder eine Gewerkschaftsmitgliedschaft als nicht notwendig oder gar karrierehemmend betrachtet.

> „ich habe z. B. eine Vertrauensfrau aus dem dualen Studiengang, die wird sicherlich auch irgendwann Betriebsrätin, weil die Spaß an der Arbeit hat, die darf sich jetzt natürlich noch nicht outen, weil dann ist das Thema Karriere vorbei, ja." (Fall E, Betriebsrat)

Signale dieser Art werden hierbei durchaus vom betrieblich-sozialen Umfeld, also Kolleg/inn/en und von Vorgesetzten, aus gesendet.

> „Man muss auch ganz klar dazu sagen, dass viele Studenten natürlich auch bei Teamleitern eingesetzt sind, bei Führungskräften eingesetzt sind und bei denen ist natürlich das ganze Thema Interessensvertretung, ich sage mal, nicht gerne gesehen, muss man auch ganz klar sagen." (Fall B, Betriebsrat)

Offenbar werden die dual Studierenden durch ihre betrieblichen Erfahrungen schon früh mit „Spielregeln" der jeweiligen internen Beschäftigungssysteme konfrontiert und passen ihre Performance an eigene Entwicklungs- und Karrierepläne an.

Studienstrukturelle Besonderheiten

Über die bislang dargestellten möglichen Herausforderungen sind Schwierigkeiten bei der Ansprache dual Studierender im Betrieb auch studienstruktureller Natur. Am Lernort „Betrieb“ erschweren die unregelmäßige Anwesenheit oder sogar mehrmonatige Abwesenheit die Erreichbarkeit der Studierenden durch die Interessenvertretungen. Teilweise wirkt sich die unregelmäßige Anwesenheit negativ auf die Bereitschaft aus, sich zur JAV-Wahl aufstellen zu lassen und/oder erschwert die Zusammenarbeit im Gremium.

> „Die Systeme passen einfach nicht zusammen. Schon die Zeitplanung, […] dann habe ich vielleicht irgendwelche Semesterferien in der Hochschule, dann sind die in Urlaub, das ist ja auch in Ordnung. Dann sind sie nicht da. Also es ist irgendwie ganz schwierig mit denen zusammen zu arbeiten.“ (Fall C, Personalrat)

Teilweise fehlen Interessenvertretungen bislang Möglichkeiten, um den Kontakt zu den Studierenden während der Theoriephasen aufrecht zu erhalten. Anderswo wird auf moderne Kommunikationsmittel wie Nachrichtendienste und Social-Media-Gruppen zurückgegriffen.

In vielen Fallstudien wird von überzogenen Karrierevorstellungen, und hiermit einhergehender erschwerter Ansprache (vgl. oben), eines Teils der dual Studierenden berichtet. Hierfür wird auch der Sozialisation am Lernort „Hochschule“ eine Mitverantwortung zugeschrieben. Mehrfach wird – und zwar ebenso von Ausbildungs- und Personalverantwortlichen – berichtet, dass dort unrealistische Karrierewege sowie überzogene Aufstiegs- und Gehaltsvorstellungen vermittelt werden. Unklar ist, warum ein Teil der Studierenden diese Verheißungen trotz Kenntnis der betrieblichen Gegebenheiten verinnerlicht. Möglicherweise ist das ein Hinweis darauf, dass der Betriebshabitus noch nicht gefestigt genug ist, um Versprechungen der akademischen Sphäre zu hinterfragen.

8.3 Diskussion der Ergebnisse

Ein Teil der hier vorgestellten Ergebnisse ist bereits aus der Mitbestimmungs- und Betriebsräteforschung bekannt. Inwiefern betriebliche Regulierungen forciert oder bereits umgesetzt werden, hängt demnach von den betrieblichen Situationen, den zeitlichen Ressourcen, dem Grad der Professionalisierung, der Zusammensetzung der Gremien, der Beziehung zum Management und der fachlichen Expertise in Sachen „duales Studium“ ab. Branchenspezifische Unterschiede, wie die Verbreitung kollektiver Vereinbarungen, wer-

den im dualen Studium nicht negiert sondern wirken auch hier weiter fort. Weiterhin wurden aber mit unklaren Interessenlagen, beidseitigen Kontakthemmnissen, studienstrukturellen Besonderheiten und Handlungsorientierungen dual Studierender zentrale Merkmale im Kontext des dualen Studiums herausgearbeitet. Dass diese nicht in allen Fallstudien gleich stark wahrgenommen werden, liegt auch darin begründet, dass Herausforderungen als genau solche angenommen und mittels zielgruppenspezifischer Überlegungen und Konzepten angegangen werden. Ein Teil der Interviewten arbeitet hierbei mit Gewerkschaften zusammen oder nutzt deren Informationsangebote. Grundsätzlich stehen die Interessenvertretungen aller Fallbetriebe den entsprechenden Gewerkschaften nahe, wie die Bemühungen zur gewerkschaftlichen Organisierung dual Studierender deutlich machen.

Alle interviewten betrieblichen Arbeitnehmervertreter/innen haben sich in irgendeiner Art und Weise mit dual Studierenden als „neuem" Beschäftigtenklientel sowie auch dem dualen Studium an sich auseinander gesetzt. Das ist nicht unbedingt selbstverständlich, da die betriebliche Aus- und Weiterbildung meistens zu den weniger dringlich zu regelnden Aufgaben der betrieblichen Interessenvertretungen gehört. Themen, wie Arbeitsbedingungen, personelle Einzelmaßnahmen, Fragen des Arbeitsschutzes sowie der Arbeitszeit und der Eingruppierung (Heidemann/Paul-Kohlhoff 1998; Berger 2012) „drängen das Ausbildungsthema, solange es keine akuten Probleme gibt, meist in den Hintergrund" (Berger 2013, S 18). Müller-Jentsch (1999, S. 245) hebt hervor, dass sich Betriebsräte in diesen „traditionellen Verhandlungsfeldern" einfach sicherer fühlen. Auch im dualen Studium sind es „Kernthemen", wie die Vergütung, die am stärkstem interessenpolitisch behandelt werden. An den drei dargestellten Fallbeispielen (vgl. Kapitel 8.2.2) wird allerdings deutlich, dass das Handeln meistens als „reaktiv" zu charakterisieren ist, d. h. das Engagement basiert auf wahrgenommenen Problematiken, bzw. konkreten Hinweisen durch die Betroffenen selbst bei der betrieblichen Umsetzung des dualen Studiums. Zur Beteiligung der Interessenvertretungen an der Planung und Einrichtung dualer Studienplätze in den Betrieben liegen hingegen kaum Informationen vor. Partiell ist das damit verbunden, dass die Amtsperioden eines Teils der Interviewten erst nach dem Beteiligungsbeginn am dualen Studium begonnen haben. Ob die mangelnde Mitwirkung darüber hinaus in fehlenden Informationen über betriebliche Planungen oder falschen Einschätzungen hinsichtlich dualer Studienformen oder anderen Ursachen gründet, kann nicht an Hand der Daten nachvollzogen werden. Bemerkenswert ist, dass viele betriebliche Regulierungsinhalte eindeutig in der fehlenden überbetrieblichen Standardisierung

zu verorten sind. Im Kern ist es dieser fehlende Rechtsrahmen, der die betrieblichen Interessenvertretungen besonders in die Pflicht nimmt. Durch Interessenvertretungspolitik und Neuabschlüsse können sie sich aber auch „sichtbarer“ für diese besondere Angestelltengruppe machen. Deren Gewinnung kann von strategischer Bedeutung für die kollektive Interessenvertretung sein, denn die spezifischen Qualifikationsprofile und die Besetzung relevanter Fach- und Führungspositionen innerhalb interner Beschäftigungssysteme machen duale Studienabsolvent/inn/en zu einer Beschäftigtengruppe mit hohem Machtpotential für die Interessendurchsetzung. (vgl. hierzu Haipeter et al. 2017)

Bedingt durch die Samplestrukturierung und insbesondere die eigentliche Fragestellung dieses Forschungsprojektes sind einige Punkte offen geblieben. Die Sichtweise der dual Studierenden zur kollektiven Interessenvertretung an sich und deren konkreteren Bewertung wurde im Projekt hauptsächlich über Informationen von Seiten der interviewten Arbeitnehmervertreter/innen erhoben und über einzelne Fragen der Online-Erhebungen hergeleitet. Die Studierenden und Absolvent/inn/en wurden nicht systematisch hierzu befragt. Hier wäre interessant, ob und inwiefern ihre betriebliche Sozialisation den akademischen Angestelltenhabitus beeinflusst. Bislang scheint die akademische Komponente auf die Haltung zur Interessenvertretungsarbeit gegenüber dem Betriebshabitus mehr Einfluss zu haben. Auch den unterschiedlichen Bewertungen der Unterstützungsleistung beim Berufseinstieg durch die Studierenden und Absolvent/inn/en (vgl. Kapitel 8.2.3) konnte im Rahmen des Projektes nicht mehr erklärend nachgegangen werden. Darüber hinaus fehlen hier und auch an anderen Stellen betriebsübergreifende Vergleichsmöglichkeiten, insbesondere zur Gruppe der dual Auszubildenden aber auch der regulär Studierenden. Diese Fragen sollten in weiteren Forschungsvorhaben thematisiert und weitergehend untersucht werden.

9 ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Ziel der hier vorgestellten Studie ist es, empirisch gesicherte Daten zu erheben, auf deren Grundlage eine Deskription des Übergangsgeschehens vom dualen Studium in den Beruf im Sinne einer Verbleibstudie möglich ist. Hierbei stehen zunächst die betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen während des Studiums und der Ausbildung sowie im weiteren Verlauf der konkrete Übergang in den Arbeitsmarkt im Mittelpunkt. Darüber hinaus ist von zentralem Interesse, zu welchen Konditionen die Absolvent/inne/en dualer Studiengänge ihren beruflichen Einstieg realisieren und wie sich ihre spezifischen Beschäftigungs- und Karrierepfade weiterentwickeln.

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden zwei Onlinebefragungen durchgeführt, zunächst mit dual Studierenden und in einer Wiederholungsbefragung mit denselben Personen, nachdem sie ihr Studium abgeschlossen hatten und als Absolvent/inn/en den Einstieg in ihr Berufsleben vollzogen hatten. Ergänzt wurde dieses quantitative Datenmaterial durch betriebliche Fallstudien, in deren Rahmen leitfadengestützte Interviews mit verschiedenen Akteuren durchgeführt wurden. Diese Verknüpfung quantitativer und qualitativer Methoden trägt dazu bei, dass die jeweiligen Daten an Aussagekraft und Validität gewinnen. In diesem abschließenden Kapitel sollen die zuvor ausführlich vorgestellten Ergebnisse noch einmal in ihren Kernaussagen zusammengefasst und analysiert werden. Ausgehend von unseren forschungsleitenden Hypothesen (vgl. Kapitel 1.5) betrachten wir die Empirie daraufhin, ob und inwiefern wir diese im Forschungsfeld bestätigt sehen. In der weiteren Analyse stehen die Fragen im Vordergrund, wo zukünftige Entwicklungen auszumachen sind und welche Handlungsbedarfe und -optionen sich daraus für welche Akteure ergeben.

9.1 Steuerungs- und Regulierungsmechanismen im Kontext betrieblicher Arbeitsbeziehungen

Hypothese H1
Uneinheitliche und z. T. fehlende Steuerungs- und Regulierungsmechanismen führen dazu, dass sich die betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen für dual Studierende unterschiedlich entwickelt haben und sich die Praxisphasen in den Betrieben vielfältig gestalten.

Im Idealfall erfolgt beim dualen Studium eine optimale Verzahnung betrieblich-beruflicher und akademischer Lerninhalte und -orte. Die Praxis allerdings zeigt, dass die Verknüpfung der zwei traditionell streng voneinander getrennten Bildungssegmente Berufsbildung und Hochschulbildung bisher zu keiner Entwicklung von einheitlichen Regulierungs- und Steuerungsmechanismen insbesondere hinsichtlich der betrieblichen Praxisphasen geführt hat, und somit eine große Vielfalt bei der Einbindung dual Studierender in betriebliche Arbeitsprozesse besteht. Gleichzeitig ergeben sich aus dieser Gestaltungsvielfalt eine gewisse Intransparenz hinsichtlich der betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen und eine mangelnde Kontrollierbarkeit der Qualität der am Lernort Betrieb vermittelten betrieblich-beruflichen Lerninhalte sowie einer hochwertigen Verknüpfung von Theorie und Praxis, was die Notwendigkeit der Entwicklung neuer Steuerungs- und Regulierungsmechanismen sowie transparenter Strukturen deutlich macht und damit die intensive Diskussion über Qualitätsstandards befördert.

Traditionell wird der Zugang zum Studium an einer Hochschule darüber gesteuert, dass eine entsprechende Hochschulzugangsberechtigung durch das Abitur, das Fachabitur oder durch eine entsprechende berufliche Qualifizierung ggf. mit Zusatzprüfung vorliegt und z. T. weitere Zulassungsbeschränkungen wie ein Numerus Clausus relevant sind. Beim dualen Studium ist dies ebenfalls Voraussetzung. Allerdings kommt ein weiterer Selektionsmechanismus hinzu, der durch die Beteiligung von Unternehmen als Praxislernort entsteht. Denn die Unternehmen steuern den Zugang zu dualen Studiengängen. Damit bestätigen die vorliegenden Ergebnisse die Aussagen der IAQ-Studie von 2015 zur Selektionsfunktion von Unternehmen (vgl. Ratermann 2015). Diese Besonderheit kann mehrere Effekte beinhalten. Erstens wird den betrieblichen Akteuren weitestgehend die Entscheidungsgewalt darüber überlassen, wer überhaupt Zugang zu diesem Bildungsangebot, als betrieblich-akademisch geprägter Qualifikationsweg, mit dem großen Vorteil möglichst frühzeitig betrieblich-akademisches Erfahrungswissen aufzubauen, und damit zu dieser hybriden Form des Bildungssystems erhält. Das wiederum führt zweitens dazu, dass es sich bei dual Studierenden um eine Gruppe mit spezifischen Charakteristika für die Unternehmen handelt. Ihnen werden von den befragten Unternehmensvertreter/inne/n Adjektive wie beispielsweise leistungsorientiert, belastbar oder hochqualifiziert zugeordnet. Die Studienberechtigten werden in oftmals langwierigen Auswahlprozessen hinsichtlich ihrer vorhandenen Kompetenzen geprüft. Auf Basis der in Kapitel 4.2 ermittelten Ergebnisse verdeutlicht die vorliegende Studie einerseits, wie sich der Auswahl- und Selektionsprozess in den Unternehmen bei der

Einstellung dual Studierender gestaltet und zeigt andererseits, dass Unternehmen ihre Selektionsfunktion nutzen, um aus ihrer Sicht nur „geeigneten" Bewerber/inne/n den Zugang zu ermöglichen. Betrachtet man die Gruppe dual Studierender bzw. dualer Studienabsolvent/inn/en nun als Vertreter/innen des betrieblich-akademischen Bildungstyps, folgt daraus drittens, dass die Unternehmen diesen Bildungstyp in ihrer Selektionsfunktion besonders stark beeinflussen. Alle anderen bekommen nicht die Möglichkeit an diesem, durch synchrone Dualität ausgezeichneten, hybriden Bildungsangebot teilzunehmen und dabei betrieblich-akademisch geprägte Kompetenzen aufzubauen, die ihnen im Wettbewerb um begehrte Arbeitsplätze einen Vorteil bieten. Das Prinzip der Chancengleichheit beim Hochschulzugang wird beim dualen Studium dadurch in gewisser Weise ausgehebelt und das Hochschulsystem gibt die Entscheidungsgewalt darüber an die Unternehmen ab. Dabei wird unweigerlich die Frage aufgeworfen, welche jungen Erwachsenen durch das Raster fallen oder genauer gefragt, welche Kriterien neben dem Notendurchschnitt und der Hochschulzugangsberechtigung beim Auswahlprozess in den Unternehmen noch ins Gewicht fallen. Gibt es im dualen Studium eventuell noch weniger Studierende mit Zuwanderungsgeschichte, weil in den Unternehmen herkunftsspezifische Selektionsmechanismen zum Tragen kommen? Wie kann die betrieblich-strukturelle Rahmenbedingung „Auswahlprozess" beim Zugang zum dualen Studium so gestaltet werden, dass nicht unternehmensspezifische sondern unternehmensübergreifende Kriterien bei der Auswahl dual Studierender berücksichtigt werden? Welche Handlungsmöglichkeiten haben die Interessenvertretungen im Auswahlprozess ggf., um eine gewisse Diversität bei der Gruppe der dual Studierenden zu unterstützen? Um diese Fragen zu beantworten wären weitere tiefergehende Studien zum Auswahlverhalten von Unternehmen beim dualen Studium wünschenswert. Außerdem sollten die Hochschulen, Interessenvertretungen und alle weiteren relevanten betrieblichen Akteure, wie beispielsweise Gleichstellungsbeauftragte, grundsätzlich in den Auswahlprozess einbezogen werden. Denn dann könnten Strategien entwickelt werden, wie man ggf. neue Zielgruppen für dieses Bildungsangebot gewinnen und eine einheitliche Regulierung des Zugangs zum dualen Studium gewährleisten könnte.

Betrachtet man die vertraglichen Strukturen als wesentliches regulatives Kriterium des dualen Studiums während der Zeit im Betrieb zeigt sich, dass die Vertragsarten sowohl zwischen den Wirtschaftszweigen als auch innerhalb derselben z. T. stark variieren. Ebenfalls zu beobachten ist, dass die verschiedenen Vertragsarten je nach Branche in unterschiedlicher Häufigkeit vorkommen. So ist beispielsweise interessant, dass die Hälfte der Studieren-

den in der öffentlichen Verwaltung, der Verteidigung oder im Sozialversicherungsbereich in einem Dienstverhältnis steht. Dual Studierende dieses Wirtschaftszweigs werden demnach nach Beamtenrecht in einem Beamtenverhältnis auf Widerruf eingestellt. Demgegenüber schließen mehr als zwei Drittel der dual Studierenden aus dem verarbeitenden Gewerbe Ausbildungsverträge ab. Ausbildungsverträge stellen insgesamt die am häufigsten genutzte Vertragsform dar. Allerdings bleibt ungeklärt, welche dieser Verträge tatsächlich den rechtlichen Kriterien nach BBiG/HwO oder Kranken- bzw. Altenpflegegesetz entsprechen. Der Terminus „Ausbildungsvertrag" wird bei der Anstellung von dual Studierenden häufig angewendet, aber nicht immer mit den relevanten Regelungen abgeschlossen. Weitere benannte Verträge sind Praktikanten-, Studien- oder Werksverträge, die in ihren rechtlichen Strukturen nicht den bestehenden Bildungs- oder Berufsgesetzen entsprechen müssen. Als ein weiteres wesentliches Ergebnis wird deutlich, dass die angewandten Vertragsarten mehr oder weniger stark abhängig vom angebotenen Studienformat sind. Insgesamt zeigen die Betriebsfallstudien, dass die ausbildungsintegrierenden Formate häufig bestimmten Regulierungsmechanismen bei der Gestaltung vertraglicher Rahmenbedingungen unterliegen. Allerdings werden die Vorgaben teilweise durch den Abschluss von Verträgen, die keinen Bildungs- oder Berufsgesetzen unterliegen, umgangen. So existieren in der Praxis nicht selten Ausbildungsverhältnisse, bei denen die dual Studierenden zwar eine berufliche Ausbildung machen und demnach auch die Praxisphasen – zumindest in Teilen – an Ausbildungsrahmenlehrplänen und -ordnungen orientiert sind, aber das Arbeitsverhältnis insgesamt vertraglich anders – z. B. durch einen Praktikantenvertrag – geregelt ist und der Berufsabschluss durch eine „externe Prüfung" bei der IHK erlangt wird. Das ermöglicht einen größeren Gestaltungsspielraum bei den Praxisphasen, den Vergütungen und den arbeitszeitlichen Regelungen. Deutlich flexibler können die Unternehmen die Arbeitsverhältnisse in praxisintegrierenden Formaten vertraglich konzipieren, da keine übergeordneten Regulierungsmechanismen zur Umsetzung von Praxiszeiten und für die Vertragsgestaltung sowie tarifliche Rahmenbedingungen für die Vergütung und Arbeitszeitregelungen zum Tragen kommen. In diesen Fällen werden die Rahmenbedingungen weitestgehend von den Unternehmen gestaltet oder die Unternehmen orientieren sich an Musterverträgen der kooperierenden Hochschulen. Insgesamt besteht hinsichtlich der vertraglichen Gestaltungen im dualen Studium Handlungsbedarf. Die Ergebnisse untermauern die gewerkschaftlichen Bestrebungen, die Vertragsstrukturen anzupassen. Anzustreben ist eine klare bildungsgesetzliche Regelung für dual Studierende, die

eine Vereinheitlichung vertraglicher Strukturen beinhaltet. Dabei sollten auch arbeitszeitliche Regelungen getroffen und Vergütungen branchenspezifisch angepasst werden.

Ein entscheidender Grund für die Beteiligung der Unternehmen am dualen Studium ist der, dass dieses Bildungsangebot die Möglichkeit zum Aufbau eines durch betrieblich-akademisches Erfahrungswissen geprägten Betriebshabitus bietet. Diesen bauen dual Studierende schon in ihrer parallel zum Studium verlaufenden Praxiszeit auf. Durch ihren starken theoretisch eingebetteten Praxisbezug entwickeln sie dabei eine besondere Form der Berufsfähigkeit, grenzen sich in ihren Kompetenzen schon frühzeitig ganz klar von klassischen Studierenden ab und bedienen somit ein wesentliches Charakteristikum des betrieblich-akademischen Bildungstyps.

Insbesondere die qualitativen Ergebnisse unserer Studie verdeutlichen, dass die Integration in den Betrieb nicht zuletzt an das Studienformat und die Einsatzmöglichkeiten während der Praxisphasen gekoppelt ist. Studierende ausbildungsintegrierender Studiengänge mit gesetzlich geregelten Ausbildungsverträgen durchlaufen in ihrer Praxis- bzw. Ausbildungszeit, dem Ausbildungsrahmenplan entsprechend, verschiedene Abteilungen. Sie haben damit in den meisten Fällen einen Azubi-Status im Betrieb, auch wenn sie nach Aussagen der Interviewpartner/innen aufgrund ihrer Doppelqualifizierung oftmals anders wahrgenommen werden. Bei den Studierenden praxisintegrierender Studiengänge ist die Integration stark von der Einbindung in verschiedene Arbeitsprozesse abhängig. Sie genießen besonders in Großunternehmen häufig eine Sonderstellung und sind nicht selten in Nachwuchsförderprogramme eingebunden. Es gibt aber auch Fälle, in denen sie nur in einer Abteilung wahrgenommen und integriert werden, weil sie in den Praxisphasen nur dort stationiert sind. Hier ist eine breite Verzahnung akademischer und betrieblich-beruflicher Lerninhalte nur sehr bedingt gegeben und ein optimaler Wissenschafts-Praxis-Transfer nur eingeschränkt möglich. Die Problematik des ungeklärten Status dual Studierender in vielen Betrieben bietet den Interessenvertretungen neue Handlungsfelder und -optionen. Folgende Fragen sollten dabei berücksichtigt werden. Welchen Status haben dual Studierende im eigenen Betrieb? Welche Problemstellungen resultieren ggf. aus einem ungeklärten Status? Inwieweit sind die Interessenvertretungen an der Gestaltung betrieblich-struktureller Rahmenbedingungen beteiligt? Wo gibt es Verbesserungsmöglichkeiten? Wie können die betrieblichen Akteure gemeinsam qualitativ hochwertige Praxiszeiten mit einer guten Integration gewährleisten, die betrieblichen Arbeitsbeziehungen regulieren und den Status der dual Studierenden stärken?

9.2 Vielfalt im Übergangsprozess

Hypothese H2
Der Übergangsprozess vom dualen Studium in den Beruf gestaltet sich, ähnlich wie diese Studiengänge selbst, wenig standardisiert und daher höchst uneinheitlich. Er ist geprägt durch individuelle Aushandlungsprozesse der beteiligten Akteure bezüglich vertraglicher Bindungen, Übernahmepraktiken, Einsatzfelder und Karrierewege.

Jedes Unternehmen hat in der Regel bestimmte Instrumente oder Maßnahmen für Auszubildende oder in diesem Fall dual Studierende entwickelt, die der Berufsvorbereitung dienen sollen und im besten Fall den Übergang nach dem Abschluss in die Berufstätigkeit erleichtern. Dies soll – der Logik der Arbeitsmarktsegmentation und dem betrieblich-akademischen Bildungstyp folgend – die Kosten für die Einarbeitung nach dem Studium verringern, indem das benötigte betriebsspezifische Wissen während der Praxisphasen eines dualen Studiums im Unternehmen bereits vorliegt und nicht erst zu Beginn der Berufstätigkeit erlernt werden muss. Wie der Übergang jedoch gestaltet und vorbereitet wird, unterliegt keiner bestimmten Rahmung, weswegen dieser Prozess in den Unternehmen sehr unterschiedlich gehandhabt wird. Die daraus resultierende Vielfalt der Berufsvorbereitung dual Studierender bestätigt die vorangestellte Hypothese und wirft die Forderung nach mehr Strukturierung und Qualitätssicherung auf.

Die vorliegende Studie verdeutlicht, dass die Betriebe ihren dual Studierenden im Rahmen der betrieblichen Arbeitsbeziehungen in unterschiedlicher Form die Möglichkeit für die Entwicklung eines Betriebshabitus bieten. Die Befunde belegen insgesamt, dass die Unternehmen durch ihre großen Einflussmöglichkeiten bei der Gestaltung der Praxisphasen eine Steuerungsfunktion hinsichtlich der Lerninhalte, die vermittelt werden, übernehmen. Welche beruflichen Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt werden, ist von den Einsatzfeldern und der Gestaltung der Praxisphasen sowie der Verknüpfung akademischer und betrieblich-beruflicher Lerninhalte am Lernort Betrieb abhängig. Definiert man nun den/die dual Studierende/n als betrieblich-akademischen Bildungstyp wird deutlich, dass die betrieblichen Arbeitsprozesse neben der Hochschule bei der Entwicklung dieses Typs den Mittelpunkt für die Lernprozesse bilden, und Wissen sowie Kompetenzen, die hierbei aufgebaut werden, stark berufsfachlich und betriebsspezifisch sowie durch einen Wissenschafts-Praxis-Transfer geprägt sind. Andererseits

zeigt sich, dass den betrieblich-akademischen Bildungstyp gerade die Kombination von und die Wechselwirkung zwischen theoretischen und beruflich-betrieblichen Lerninhalten ausmacht.

Wie anhand unserer Studierenden- und Absolvent/inn/enbefragung herausgefunden werden konnte, eignet sich das Durchlaufen verschiedener Abteilungen und Bereiche am besten für die Vorbereitung auf den Beruf. Dies zeigte sich eindeutig an dem hohen Nutzen, dem der Maßnahme „*Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder und Bereiche*“ zu beiden Zeitpunkten zugeschrieben wurde. Alle anderen berufsvorbereitenden Instrumente konnten rückblickend betrachtet den Übergang der dual Studierenden nicht erleichtern. Damit wird an dieser Stelle die zentrale Bedeutung der Gestaltung der Praxisphasen durch die Betriebe hervorgehoben.

Betriebe und Einrichtungen, die dual Studierende ausbilden, haben meistens freie Hand, wie sie diese Praxisphasen des dualen Studiums gestalten und die dual Studierenden einsetzen. Die Ausnahme bildet das ausbildungsintegrierende Studium, welches klare Vorgaben zu der Ausgestaltung gibt, indem im ersten Teil des Studiums (während der Ausbildungsabschluss erworben wird), die Einsätze den Ausbildungsrahmenplänen des jeweiligen Ausbildungsberufes folgen und durch diese rechtliche Regelung kein flexibler Einsatz möglich ist. Danach können dual Studierende ausbildungsintegrierender und praxisintegrierender Studiengänge jedoch frei in den Betrieben eingesetzt werden. Deutlich davon abzugrenzen sind jedoch Verfahren, in denen das Unternehmen die Studierenden ausbildungsintegrierender Studiengänge nicht über Ausbildungsverträge nach BBiG/HWO beschäftigt, sondern bspw. Praktikantenverträge und externe Prüfungen für die Erlangung des Berufsabschlusses an der IHK einsetzt, um von den strukturierten Vorgaben abzuweichen (siehe Kapitel 9.1). Durch die Analyse der Fallstudienbetriebe konnten drei Modelle entdeckt werden, die durch die Verantwortlichen hinsichtlich des betrieblichen Einsatzes verfolgt werden, die mit unterschiedlichen Vor- und Nachteilen verbunden sind.

Vielfältige Gestaltung und Wechsel der Einsatzfelder

Der Wechsel zwischen verschiedenen Abteilungen und das Kennenlernen unterschiedlicher Einsatzfelder wird von den Unternehmen sichergestellt, indem sie entweder den rechtlichen Regelungen der Ausbildungspläne folgen oder eigene Einsatzpläne mit festgelegten Zeiten entwickeln. Diese Variante birgt die meisten Vorteile für beide Parteien. Die dual Studierenden können sich ein vielfältiges Kompetenzspektrum aufbauen und betriebliche Abläufe in einen Gesamtzusammenhang einordnen. Die Unternehmen auf der ande-

ren Seite haben dadurch gleichzeitig die Möglichkeit, ihre dualen Absolvent/inn/en den Kompetenzen und Interessen entsprechend auf Positionen einzustellen, die den Unternehmen Fachkräfte sichern und Möglichkeiten des Aufstiegs bieten, um auch das Ziel, zukünftige Führungskräfte auszubilden, zu erfüllen. Die getätigten Investitionen der Betriebe werden dadurch bestmöglich umgesetzt und die dual Studierenden können – der Theorie des segmentierten Arbeitsmarktes entsprechend – ihre Kenntnisse gewinnbringend einsetzen. Im Hintergrund sollte es dafür eine gut funktionierende und möglichst transparente Personalplanung für die Umsetzung der Ziele, die mit der Beteiligung an einem dualen Studium verfolgt werden, geben, da sich sonst aus diesem Modell auch Nachteile entwickeln können. Durch einen fehlenden „Zielhafen", also dem Gefühl, dass die Einsätze in dem Betrieb keiner geregelten Struktur folgen und nicht zielführend sind, können die Erwartungen der dual Studierenden enttäuscht werden. Konsequenzen können dann natürlich Abwanderungen nach dem Studienabschluss in andere Unternehmen sein.

Flexible Anfangsphase und spätere Bindung

Den Nachteil des fehlenden Zielhafens kann es in diesem Modell nicht geben. Die Studierenden werden hier zu Beginn ihres Studiums flexibel in verschiedenen Abteilungen des Betriebes oder der Einrichtung eingesetzt und gegen Ende des Studiums an eine bestimmte Abteilung „gebunden". Diese Abteilung wird im Aushandlungsprozess mit den Abteilungsleitungen, den beteiligten Studierenden und/oder den Personalverantwortlichen festgelegt. Indem die meisten dual Studierenden auch ihre Abschlussarbeiten in diesem Bereich verfassen, erfolgt der Übergang sehr fließend und laut Unternehmensvertreter/inne/n ändere sich nicht mehr die Tätigkeit sondern nur noch das Gehalt nach dem Abschluss. Damit werden Einarbeitungskosten (zeitlich und finanziell) eingespart und ein effektiver Einsatz der Absolvent/inn/en ist sichergestellt. Das Kosten-Nutzen-Kalkül fällt im Vergleich zu dem ersten Modell dadurch sogar etwas gewinnbringender aus, da es die Vorteile des breiten Kompetenzfeldes der Absolvent/inn/en und einem sicheren, geregelten Übergang auf vorher festgelegte Positionen miteinander vereint. Insgesamt können in diesem Modell keine zentralen Nachteile gesehen werden.

Frühe Bindung und konkrete zukünftige Positionen

In Unternehmen, die dieses Modell des betrieblichen Einsatzes während des Praxisphasen verfolgen, lernen die dual Studierenden nur eine Abteilung kennen oder können in einer kurzen „Schnupperphase" für einen begrenz-

ten Zeitraum auch andere Abteilungen besuchen. Allerdings werden die Einsatzfelder direkt zu Beginn klar vorgegeben, wodurch sich die Studierenden sehr spezifisches Abteilungswissen aneignen können und dadurch zu Expert/inn/en in diesem Bereich werden. Ihnen fehlt es im Umkehrschluss jedoch an weiteren Kompetenzen, die sie für eine anderweitige Berufslaufbahn in einem anderen Unternehmen einsetzen können. Laut der Theorie der Arbeitsmarktsegmentation werden so die Vorteile, die theoretisch durch ein duales Studium entstehen sollten, durch die Einschränkungen der Kompetenzfelder nivelliert. Duale Studienabsolvent/inn/en können ihr Expert/inn/enwissen, welches meist auf das Unternehmen genau zugeschnitten ist, nicht für eine Karriere außerhalb des Unternehmens einsetzen und sind sogar innerhalb des betrieblichen Arbeitsmarktes in ihren Möglichkeiten eingeschränkt. Des Weiteren ist dieses Modell nicht mit den Qualitätskriterien in Einklang zu bringen, die aus dem Positionspapier des BIBB-Hauptausschusses hervorgehen. Insbesondere die Punkte „Fachliche Breite der Ausbildung und Sicherstellung der Beschäftigungsfähigkeit in unterschiedlichen Beschäftigungsfeldern sowie möglichst große Arbeitsmarktmobilität“ und „Gleichwertigkeit mit regulären Studienabschlüssen und Anschlussfähigkeit der Abschlüsse an Weiterqualifizierungsangeboten wie Master und berufliche Fortbildung“ werden hier nicht erfüllt. Dementsprechend herrscht ein deutlicher Handlungsbedarf bei Unternehmen vor, die die Gestaltung der betrieblichen Einsätze nicht an den Qualitätsdimensionen orientieren, die in Kapitel 1.1 zum dualen Studium aufgeführt wurden.

Trotz der vielfältigen Gestaltung sind die dual Studierenden überwiegend zufrieden mit ihrem Studiengang und dem Praxislernort. Die Tradition, duale Studiengänge an bestimmten Hochschularten anzubieten, lässt sich dabei aber deutlich erkennen. Besonders dual Studierende an Universitäten sind mit dem meisten Punkten ihr Studium betreffend unzufriedener als dual Studierende an Fachhochschulen oder Berufsakademien. Diesbezüglich haben die Universitäten – auch wenn sie nur einen geringen Teil der Anbieter dualer Studiengänge ausmachen – Aufholbedarf, um die eigenen dual Studierenden zufriedenzustellen und ihnen die Qualität bieten zu können, die in den verschiedenen Positionspapieren gefordert wird. Eine hohe Unzufriedenheit besteht sowohl laut der vorliegenden als auch anderer Befragungen dual Studierender mit der Betreuung während des dualen Studiums an den Lernorten Hochschule und Betrieb. Zurückzuführen ist dies auf die unterschiedlichen Interessen der beiden Akteure und z. T. auf eine mangelnde Personalkapazität, die eine adäquate Betreuung nicht ermöglicht

(vgl. Hesser/Langfeldt 2017, S. 27). Hervorzuheben ist dabei, dass laut BIBB-Hauptausschuss die Hochschulen als Verantwortliche für die Konzeption und Qualität der Studiengänge gelten, und dass auch für die dualen Studiengänge die gleichen Qualitätsanforderungen gelten sollten, wie es für andere Studiengänge der Fall ist. Da aber neben den Betrieben auch das Feld der Hochschulen deutliche Unterschiede aufweist, wird hier auf einen wichtigen Handlungsbedarf hingewiesen. Eine zentrale Erkenntnis der vorliegenden Studie ist weiterhin, dass insbesondere die Verknüpfung der akademischen und praktischen Lehr- und Lerninhalte nicht übertragungsfähig funktioniert, obwohl dies unter den Aspekt der „Dualität" eines dualen Studiums fällt und damit einen Kernaspekt des Konzeptes bildet. Ein Großteil der Studierenden äußert sich in dieser Hinsicht unzufrieden und auch Unternehmensvertreter/innen der Fallbetriebe sind sich dieser Problematik bewusst. Da jedoch auch in diesem Bereich keine Zuständigkeiten verbindlich festgelegt sind, sehen sich die Beteiligten nicht in der Verantwortung, diese Aufgabe zu erfüllen und handeln ihren eigenen Interessenlagen folgend. Um die Qualität der Betreuung während des Studiums zu verbessern, müssen Zuständigkeiten unabhängig der jeweiligen Interessenlagen festgesetzt werden. Dies beinhaltet auch regelmäßige Betreuungen durch die Akteure an beiden Lernorten in allen Lernphasen. Durch Besuche von Personen der Hochschule während der Praxisphase und umgekehrt kann gleichzeitig die kritisierte Theorie- und Praxisverzahnung verbessert werden, da die vermittelten Inhalte so auch von den Betreuer/inne/n wahrgenommen und weitergetragen werden können.

Mit Blick auf die bisherige Entwicklung dualer Studiengänge und der positiven Resonanz lässt sich vermuten, dass diese hybride Qualifikationsform auch in Zukunft noch weiter expandieren wird – sowohl quantitativ als auch qualitativ. Setzen Betriebe und Hochschulen jedoch weiterhin unterschiedliche Modelle dualer Studiengänge um, wird sich auch die Zahl der verschiedenen dualen Studiengänge weiter ausdifferenzieren. Auf der einen Seite ist dies nachvollziehbar, da besonders in kleinen Unternehmen duale Studiengänge individuelle Aushandlungsprozesse beinhalten, auf der anderen Seite ist es jedoch nicht im Sinne des Wissenschaftsrates, der bereits versucht hat die Modelle einzugrenzen und Kriterien zu schaffen, nach welchen Aspekten ein solches Studium überhaupt als „dual" anerkannt werden kann. In Zeiten zunehmend geforderter Anerkennungen verschiedener Abschlüsse und Abschlussarten sowie deren erfolgreiche Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt müssen folglich weitere Qualitätskriterien, Mindeststandards oder Richtlinien formuliert und herausgegeben werden, an denen sich die beteiligten Akteure

orientieren können, sodass ein schlüssiges Gesamtkonzept entsteht. An dieser Stelle werden auch die Sozialpartner und Gesetzgeber in die Verantwortung gezogen, auf den Regelungsbedarf durch die steigende Vielfalt mit entsprechenden Rahmenbedingungen zu reagieren und das Konzept dualer Studiengänge zukunftsfähig zu machen.

9.3 Erfolgreicher Berufseinstieg nach Studienende

Hypothese H3
Der Übergangsprozess vom Studium/von der Ausbildung in den Beruf gestaltet sich für dual Studierende erfolgreicher als für normale Studierende.

Bereits während ihrer Ausbildung haben etwa drei Viertel der dual Studierenden eine Entscheidung getroffen, wo sie nach erfolgreichem Abschluss in den Beruf einsteigen möchten, ein Viertel ist noch unentschieden. Die Mehrzahl hat sich für den Ausbildungsbetrieb entschieden, was auch mit der Bewertung verschiedener Fördermaßnahmen zusammenhängt. Positive Erfahrungen bezüglich der Betreuungsintensität, der fachlichen Qualität der Betreuung, der Vermittlung beruflicher Kenntnisse sowie eines Einsatzes entsprechend ihrer Fähigkeiten während der Ausbildung liegen bei denjenigen, die bleiben wollen, um ca. 35 Prozentpunkten über den Werten derjenigen, die einen Betriebswechsel planen. Diejenigen, die planen, den Ausbildungsbetrieb zu verlassen tun diese lediglich zu 20 Prozent, weil dieser sie voraussichtlich nicht übernimmt. Die anderen möchten gezielt einen Wechsel, ein Studium beginnen oder haben andere private wie berufliche Gründe dafür.

Realisiert haben dann letztlich einen Verbleib im Ausbildungsbetrieb etwa zwei Drittel der befragten Absolvent/inn/en, knapp jede/r Zehnte verbindet die Berufstätigkeit mit einem dualen oder berufsbegleitenden Masterstudium. Betrachten wir das letzte Drittel genauer, so zeigt sich, dass der Wunsch einer Höherqualifizierung auch hier für etwa jede/n Vierten entscheidungsrelevant war und sie ein Masterstudium aufgenommen haben. Lediglich 3 Prozent sind erwerbslos und die Verbleibenden haben in einen neuen Betrieb gewechselt. Die Mehrzahl von ihnen hat dies aus eigenem Interesse getan, vorrangig motiviert durch bessere Karriereoptionen, wie z. B. höhere Verdienstmöglichkeiten oder Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung, die der neue Job bietet.

Gefragt nach dem Zusammenhang zwischen dem geplanten Verbleib nach Studienende und der aktuellen Beschäftigung zeigt sich, dass 90 Prozent das Ziel zu bleiben auch erreicht haben. Von denjenigen, die für den Berufseinstieg noch keine konkreten Vorstellungen hatten, hat sich ebenfalls jede/r Zweite für den Ausbildungsbetrieb entschieden. Ihren Plan, den Betrieb zu wechseln, hat demgegenüber nur ein Anteil von 40 Prozent realisiert.

Die Bewerbungsphase dauert im Vergleich zu regulären Bachelorabsolvent/inn/en etwas kürzer, wobei sie dieselben Erfolgswege bei der Stellensuche wählen wie diese. Insofern kann die immer wieder geäußerte Vermutung einer Verengung der Beschäftigungschancen aufgrund einer Fokussierung der Ausbildungs- und Studieninhalte auf die Belange und Themen der ausbildenden Betriebe, mit diesen Daten nicht bestätigt werden. Vielmehr scheint die Verwertbarkeit der dualen Studienabschlüsse auch außerhalb des eigenen Ausbildungsbetriebes gut zu sein. Als widersprüchlich ist hierzu der Wert der meistgenannten Schwierigkeit bei der Stellensuche anzusehen. Fast jede/r Zweite wurde damit konfrontiert, dass Bewerber/innen mit Berufserfahrung gesucht wurden. Diese Aussage legt die Vermutung nahe, dass auch die umfangreichen Kenntnisse über betriebliche Abläufe und Prozesse dualer Studienabsolvent/inn/en von Seiten der Betriebe nicht einer echten Berufserfahrung gleichgesetzt werden. Damit verringert sich der Konkurrenzvorteil der dualen gegenüber den regulären Absolvent/inn/en teilweise.

Unabhängig davon, ob sie in ihrem Ausbildungs- oder einem anderen Betrieb beginnen möchten, gelingt der überwiegenden Mehrzahl der direkte Einstieg, lediglich 3 Prozent geben an, erwerbslos zu sein. Diese Quote sinkt sogar unter 1 Prozent, wenn wir den Zeitpunkt von anderthalb Jahren nach Studienende betrachten, gegenüber 6 Prozent der regulären Bachelorabsolvent/inn/en zum selben Zeitpunkt. Auch bei der Verteilung von Voll- und Teilzeit schneiden die dual Studierten mit einem Verhältnis von 93:7 Prozent besser ab als die Regulären mit 80:20 Prozent, wenn wir unterstellen, dass die Vollzeit durchweg von den Absolvent/inn/en präferiert wird. Der gleiche Vorteil gilt für die Betroffenheit von Befristungen bei der ersten Tätigkeit nach dem erfolgreichen Studienabschluss, einer Problematik, mit der sich in zunehmendem Maße Berufsanfänger/innen konfrontiert sehen. Etwa 75 Prozent der dualen Studienabsolvent/inn/en gelingt es, zum Berufseistieg eine unbefristete Stelle anzutreten, im Vergleich dazu gilt dies nur für jede/n Zweiten nach einem regulären Bachelorstudium an einer Fachhochschule und sogar nur jedem/r Dritten derjenigen, die an einer Universität studiert haben. Wie bei allen Absolvent/inn/en ist auch bei den dualen die Befris-

tungsquote abhängig vom Studienfach: Ingenieurwissenschaftler/innen sind tendenziell deutlich weniger betroffen als Kulturwissenschaftler/innen.

Solche deutlichen Unterschiede zwischen dualen und regulären Bachelorabsolvent/inn/en zeigen sich in Bezug auf das Einkommen, welches erzielt werden kann, nicht. Im Gegenteil, etwa anderthalb Jahre nach Studienende findet sich die Mehrzahl beider Gruppen mit über 70 Prozent in der mittleren Gehaltsklasse (brutto 2.001–4.000 €) wieder. Trotzdem sind etwa 75 Prozent der von uns Befragten mit diesem Gehalt (sehr)zufrieden. Verdienen weiblich dual Studierende noch das gleiche wie ihre männlichen Kommilitonen, so gilt für sie ab Berufseinstieg ebenfalls der Gender Pay Gap. Durchschnittlich verdienen Frauen etwa 400 € weniger als Männer, was allerdings teilweise auch darauf zurückzuführen ist, dass deutlich mehr weibliche Beschäftigte in Niedriglohnbranchen, wie z. B. dem Pflegesektor, zu finden sind.

Neben einem guten Einkommen erwartet die Mehrzahl der dual Studierenden, zum Berufseinstieg in einer Leitungsposition zu beginnen. Die Realität sieht anders aus: Etwa 70 Prozent finden sich zunächst in einem Angestelltenverhältnis ohne jegliche Leitungsfunktion wieder, obwohl dies lediglich jede/r Vierte im Studium so geplant hatte. Andersherum konnten nur 14 Prozent ihren Einstieg in einer Position mit unterer Leitungsfunktion realisieren, dies hatten 38 Prozent angestrebt. Ähnlich gestaltet sich das Bild für die Positionen mit mittlerer Leitungsfunktion: diese hatten gut 16 Prozent vorgehabt zu erreichen und nur 1,6 Prozent ist dies auch gelungen. Aus den betrieblichen Fallstudien wissen wir, dass die Vorstellungen an die beruflichen Einstiegspositionen einerseits der Personalverantwortlichen in den Betrieben und der dualen Studienabsolvent/inn/en andererseits häufig weit auseinander gehen. Das Zitat eines/r Personalverantwortlichen verdeutlicht das Dilemma: „*Die wollen hier alle am liebsten gleich Chef sein, dazu haben sie noch gar nicht das menschliche Format.*“ (Fall J). Unternehmensvertreter/innen und Betriebs- bzw. Personalräte berichten immer wieder darüber, wie schlecht der Nachwuchs über seine beruflichen Optionen informiert ist und beklagen die Problematik, die sich aus enttäuschten Erwartungen ergibt. Problemverstärkend wird dabei die Informationspolitik vieler Hochschulen wahrgenommen. Gerade in der intensiven Werbung für kostenpflichtige Studiengänge an privaten Fachhochschulen werden immer wieder die guten Karriereaussichten der dualen Absolvent/inn/en herausgestellt und als Entscheidungsargument für dieses Studienformat vorgebracht. Die Studierenden sowie die sie ausbildenden Betriebe sind dann ggf. mit nicht erfüllbaren Erwartungen konfrontiert und müssen diesen Konflikt lösen.

Die Hypothese H3 zeigt sich insofern bestätigt, als dass der Berufseinstieg für duale Studienabsolvent/inn/en zu sicheren Bedingungen und guten Konditionen hinsichtlich der Übernahmequote, Bewerbungsphase, Arbeitszeit und Befristungsbedingungen gelingt. Dies führt zu hohen Zufriedenheitswerten seitens der dual Studierenden nach Ende ihrer Ausbildung. Weniger erfolgreich gestaltet sich die Situation bezüglich der Gehälter, die in etwa so hoch ausfallen wie bei Absolvent/inn/en mit einem regulären Bachelorabschluss. Ebenfalls hinter den Erwartungen bleibt das Niveau der angestrebten Positionen zum Berufseinstieg, was allerdings auch auf die irreführenden Signale und Angaben aus den Hochschulen zurückgeführt wird.

Hier wird erneut die Notwendigkeit deutlich, eine allgemeinverbindliche Regulierung des dualen Studiums voranzutreiben und Strukturen zu schaffen, die für Transparenz und eine Orientierung der Studieninteressenten von Anfang an sorgen. Hier sind sicher nicht nur die Hochschulen in der Sorgfaltspflicht bei der Beratung des Nachwuchses und der Bewerbung ihrer Studienangebote. Vielmehr lassen sich solche Strukturen nur auf einer übergeordneten Ebene schaffen, hier stehen die Sozialpartner in der Verantwortung, tarifvertragliche Regelungen zu schaffen und der Gesetzgeber, einen entsprechenden rechtlichen Rahmen zu schaffen.

9.4 Spezifische Karrierepfade dualer Studienabsolvent/inn/en

Hypothese H4
Personalverantwortliche haben mit der zunehmenden Zahl von Absolvent/inn/en dualer Studiengänge für diese eigene Karrierepfade in ihren Unternehmen entwickelt.

Die betriebliche Sozialisation, welche dual Studierende durchlaufen, verschafft ihnen umfangreiche Kenntnisse über innerbetriebliche Abläufe und Kommunikationsstrukturen. Neben diesen Netzwerken, die sie für ihren beruflichen Einstieg nutzen können, sind gerade die häufig wechselnden Einsatzbereiche zum Kennenlernen verschiedener Abteilungen und Teams dafür ausschlaggebend, dass sich die dualen Studienabsolvent/in/en deutlich besser auf den Beruf vorbereitet sehen als die regulären, wie unsere Befragungsergebnisse ergaben.

Wie in Kapitel 9.3 bereits aufgegriffen, divergieren die Vorstellungen der betrieblichen Vertreter/innen und der Absolvent/inn/en bezüglich der Positi-

onen, die für den Berufsstart in Frage kommen, häufig. Insofern liegt das Einstiegsniveau deutlich unter den Erwartungen der dual Studierenden. Allerdings gelingt ihnen ein relativ schneller Aufstieg in eine verantwortungsvollere Position und der weitere Karriereverlauf gestaltet sich positiv. So hat sich der Anteil derjenigen, die eine Position mit unterer bzw. mittlerer Leitungsfunktion innehaben, in einem Zeitraum von anderthalb Jahren nach Studienende in etwa verdoppelt. Personal- und Ausbildungsverantwortliche in den Unternehmen berichten immer wieder davon, dass es gerade das spezifische Qualifikationsprofil der dual Studierenden ist, welches sie für Betriebe besonders interessant macht. Praxiserfahrung im Betrieb, mit und ohne Berufsabschluss, und die damit verbundene Sozialisation innerhalb betrieblicher Strukturen qualifiziert sie für anspruchsvolle Schnittstellenpositionen zwischen den Hierarchien. Hieraus ergeben sich eigene Karrierewege, die dem Qualifikationsprofil des betrieblich-akademischen Bildungstyps vorbehalten sind.

Zufriedenheit mit der beruflichen Stellung ist abhängig von der Adäquanz derselben bezüglich der Qualifikation, die ja bei den dualen Absolvent/inn/en eine sehr spezifische ist und ihnen ebenso spezifische Beschäftigungsoptionen ermöglicht. Inwieweit die jeweiligen Anteile des dualen Studiums für den ausgeübten Job von Relevanz sind oder ob es gerade die Doppelqualifikation aus betrieblichem und akademischem Wissen ist, divergiert stark nach Branche, Betriebsgröße und Studienfach, in dem der Bachelor erworben wurde.

Insgesamt gibt jede/r Zweite an, dass ein dualer Studienabschluss bzw. Praxiserfahrung neben dem Studienabschluss von Vorteil ist in ihrem aktuellen Job. Für etwa zwei Drittel gilt eine akademische Ausrichtung ihrer Beschäftigung, sie geben an, dass ein Studienabschluss für diese zwingend erforderlich ist (36 Prozent) oder für ihre aktuelle Position ein Studienabschluss die Regel ist (38 Prozent). Lediglich für 10 Prozent hat der erfolgreiche Abschluss eines Studiums keine Bedeutung für ihr derzeitiges Arbeitsverhältnis. Dieser Absolvent/inn/engruppe ist es offensichtlich nicht gelungen, eine qualifikationsadäquate Beschäftigung zu finden. Allerdings zeigen sich hier signifikante Unterschiede zwischen den Studienrichtungen sowie den sich daran anschließenden Branchen, in denen die jeweiligen Bewerber/innen nach Studienende einsteigen. Für nahezu jede/n Zweiten mit einem ingenieurwissenschaftlichen Abschluss, aber lediglich jede/n Fünften aus den Gesundheitswissenschaften ist ein Studienabschluss für ihren Job zwingend erforderlich. Für letztere hat die akademische Ausbildung überwiegend sogar keine Bedeutung. Vielmehr zählt hier für nahezu zwei Drittel der im dualen Studi-

um erworbene berufliche Abschluss als notwendige Voraussetzung für ihre aktuelle Beschäftigung, was wiederum für die Ingenieur/inn/e/n lediglich zu etwa 10 Prozent gilt. Diese Ergebnisse werden durch solche aus unseren Fallstudien gestützt, die aussagen, dass die Zahl der adäquaten Jobs im Gesundheitssektor nicht angepasst ist an die wachsende Zahl akademisch gebildeten Personals, was bei diesen zu negativeren Zufriedenheitswerten bezüglich ihrer Beschäftigungsbedingungen im Vergleich zu anderen Branchen führt. Insgesamt herrscht eine relativ hohe Zufriedenheit unter den dualen Absolvent/inn/en vor. Dies gilt sowohl in Bezug auf die betrieblichen Rahmenbedingungen als auf den Einsatz entsprechend ihrer Qualifikation. Verbesserungsbedarf wird im Bereich des beruflichen Fortkommens gesehen. Mit den Möglichkeiten zur Fort- und Weiterbildung sind deutlich weniger der von uns befragten Absolvent/inn/en zufrieden und auch die Aufstiegsoptionen innerhalb ihres Betriebs sehen viele als wenig zufriedenstellend an. Offensichtlich gelingt es vielen Betrieben nicht, sich den hohen Erwartungen der dualen Studienabsolvent/inn/en adäquat zu stellen und für diese leistungsorientierte Nachwuchsgruppe spezifisch entwickelte, aufstiegsorientierte Karrierewege zu entwickeln.

Für eine große Gruppe der dualen Absolvent/inn/en ergibt sich daraus die Schlussfolgerung, erneut zur Hochschule zu gehen und einen Masterabschluss anzustreben. Knapp jede/r Fünfte schließt direkt ein Masterstudium an, ein gutes Drittel plant dies in der Zukunft. Die Mehrzahl der letztgenannten präferiert dazu eine berufsbegleitende bzw. duale Variante, wie sie es bereits aus ihrem Bachelorstudium kennen. Im Vergleich mit regulären Bachelorabsolvent/inn/en beginnen sie das Masterstudium allerdings seltener und später. Hier wirken sich offensichtlich die besonderen Bedingungen eines dualen Studiums insofern aus, als dass die Nähe zum Betrieb sie zunächst den Einstieg in die Berufstätigkeit wählen lässt und die Pläne für eine Weiterqualifizierung verschoben werden.

Die zentralen Gründe für ein weiteres Studium liegen zum einen in dem Wunsch, das Fachwissen zu erweitern und zum anderen in der Verbesserung der Karriereoptionen. Beruflicher Aufstieg, Verdienstmöglichkeiten und Chancen auf dem Arbeitsmarkt sind hier die relevanten Stichworte. Gefragt danach, wo sie sich in fünf Jahren sehen, haben lediglich noch 7 Prozent der von uns Befragten eine Position ohne Leitungsfunktion genannt. Die überwiegende Mehrzahl strebt einen Job mit Führungsaufgaben, bis hin zur Geschäftsführung, an.

Die Unternehmen stehen den zunehmenden Wünschen ihres Nachwuchses nach einem Masterstudium eher zwiespältig gegenüber. Zum einen

haben sie großes Interesse daran, ihre Auszubildenden direkt mit dem Bachelorabschluss, der aus ihrer Sicht in der Regel für die vorgesehenen Posten ausreicht, zu übernehmen. Zum anderen möchten sie den gut und mit einigem materiellen wie ideellen Aufwand qualifizierten Nachwuchs nicht verlieren und offerieren vermehrt die Möglichkeit, teilweise in Programmen vorstrukturiert, eines berufsintegrierenden bzw. -begleitenden Masterstudiums oder vereinbaren auch Rückkehroptionen für diejenigen, die in Vollzeit studieren möchten.

Im Rahmen der betrieblichen Fallstudien, die wir durchgeführt haben, sind wir auf vier Falltypen der betrieblichen Karriereentwicklungen gestoßen. Erstens gibt es Betriebe, in denen die Laufbahnen starr vorgegeben sind, dies insbesondere im Sektor des öffentlichen Dienstes. Zweitens kommt den nicht-qualifikationsgebundenen Faktoren eine hohe Relevanz nicht nur beim Einstieg sondern auch der Weiterentwicklung innerhalb des Betriebs zu. Der berufliche Aufstieg ist weniger an formale Qualifikationen gebunden, sondern ausschlagegebend sind vielmehr personen- und situationsgebundene Faktoren. Drittens findet sich immer wieder eine Wechselwirkung zwischen den betrieblichen Qualifikationsbedarfen und dem Wunsch der Unternehmen zur Bindung ihres Nachwuchses. Widersterbende Interessen müssen hier berücksichtigt und Lösungen zur Anpassung gefunden werden. Viertens lassen sich einige Betriebsfälle durch mangelnde Karrierewege für (duale) Bachelorabsolvent/inn/en charakterisieren. Gerade im Gesundheitssektor fehlen akademisch strukturierte Laufbahnen, die dem Qualifikationsprofil dualer Studienabsolvent/inn/en entsprechen.

Insofern ist zu konstatieren, dass die Hypothese H4 in der Empirie teilweise bestätigt wurde. Zum Teil wurden betriebliche Muster und Laufbahnen entwickelt, die dem Qualifikationsprofil sowie den weiteren Qualifizierungsambitionen der spezifischen Gruppe dualer Studienabsolvent/inn/en gerecht werden. Wollen die Betriebe ihren Nachwuchs halten, sind allerdings weitere Anstrengungen in diese Richtung notwendig. Hier stehen auch nicht nur die Unternehmen in der Verantwortung, sondern an der Entwicklung und Umsetzung strukturierter (dualer) Masterprogramme müssen sich insbesondere auch die Hochschulen beteiligen. Beim weiteren Ausbau spezieller Karrierepfade innerhalb der Betriebe für duale Studienabsolvent/inn/en kommt zudem den betrieblichen Interessenvertretungen eine relevante Rolle bei der Gestaltung und Absicherung neuer Konzepte zu. Erfreulicherweise gibt es hierzu seit einigen Jahren eine Reihe guter Beispiele, die mit entsprechenden Angeboten diesem Bedarf gerecht werden.

9.5 Verdrängungswettbewerb zwischen den Qualifizierungsprofilen

Hypothese H5
Mittelfristig führt diese Entwicklung zu einem Verdrängungswettbewerb auf der mittleren Führungsebene und zu Konkurrenzsituationen dualer Absolvent/inn/en mit klassischen Bachelorabsolvent/inn/en und solchen der dualen Berufsausbildung mit einer anschließenden Aufstiegsfortbildung.

Gute Karriereoptionen sind ein zentraler Motivationsfaktor für Schulabgänger/innen, sich für ein duales Studium zu entscheiden. Insofern verwundert es nicht, dass die Erwartungen an den späteren beruflichen Einstieg bereits während der Ausbildung sehr hoch sind, wie auch unsere Befragungsdaten zeigen. Mehrheitlich versprechen die dual Studierenden sich eine höhere Übernahmequote im Vergleich zu anderen Qualifikationsgruppen, erleben eine höhere Wertschätzung als diese bei ihren Vorgesetzten und erfahren im Betrieb bereits in der Qualifizierungsphase mehr Förderung. Trotz der teilweise unregelmäßigen Anwesenheitszeiten im Betrieb, bedingt durch den Wechsel der Theorie- und Praxisphasen, sehen sie sich gut in die jeweiligen Belegschaften integriert. Drei Viertel gehen davon aus, dass sie ein besseres Image als andere Auszubildende haben aufgrund ihrer höheren Belastbarkeit und 80 Prozent schätzen dies so ein wegen der Doppelqualifikation, über die sie am Ende ihres Studiums verfügen.

Die Chancen einer Übernahme nach erfolgreichem Studienende liegen hoch, was sicher auch darin begründet ist, dass die Unternehmen selbst ein großes Interesse an den dualen Studienabsolvent/inn/en haben. Zum einen handelt es sich um eine hoch qualifizierte und sehr leistungsorientierte Gruppe, zum anderen haben die Betriebe umfangreiche Zeit- und Kostenressourcen während des dualen Studiums investiert, die sich entsprechend amortisieren sollen. Insofern ist es nicht verwunderlich, dass Übernahmeregelungen, teilweise verbunden mit Bindungsklauseln, bereits während der Ausbildung vereinbart werden. Wie unsere Fallstudien zeigen, variieren die Übernahmeregelungen nach Sektor und Branche erheblich und sind zum einen abhängig von der betrieblichen und überbetrieblichen Mitbestimmung und zum anderen von der jeweiligen Rekrutierungslage für Nachwuchskräfte in den verschiedenen Berufen. Je größer der Fachkräftemangel in einer Branche, desto intensiver bemühen sich die Ausbildungsbetrieb darum, ihre Auszubil-

denden zu halten. Insgesamt gibt lediglich jede/r Fünfte in unserer Befragung an, dass für ihn/sie keinerlei solcher Absprachen gelten. Die Mehrzahl hat einzelvertragliche Regelungen vereinbart und/oder in ihrem Ausbildungsbetrieb wurden Übernahmevereinbarungen, die für alle dual Studierenden gelten, schriftlich fixiert. Fast jede/r Fünfte gibt sogar an, dass für sie/ihn bereits im Studium eine Einstiegsposition vorgesehen ist. Für etwa ein Drittel ist die Übernahme an bestimmte Voraussetzungen geknüpft, wie z. B. ein geforderter Notendurchschnitt oder sie haben sich für einen bestimmten Zeitraum verpflichtet, nach erfolgreichem Studium in ihrem Ausbildungsbetrieb zu bleiben. Diese besondere Vorsorge zeigt das große Interesse der Betriebe an den Nachwuchskräften aus dualen Studiengängen und verschafft diesen Vorteile gegenüber regulären Bachelorabsolvent/inn/en bezüglich ihres Übergangs in den Beruf. So sehen sich duale Absolvent/inn/en bereits bei der Stellensuche deutlich besser unterstützt: Lediglich knapp jede/r Dritte sieht diese Unterstützung als schlecht an, gegenüber einem Anteil von 56 Prozent bei den regulären Studienabsolvent/nn/en.

Wie bereits oben dargestellt, gestaltet sich der Bewerbungsprozess der dualen Studienabsolvent/inn/en insgesamt erfolgreicher als bei den regulären. Allerdings wurde in unseren betrieblichen Fallstudien auch auf die Problematik hingewiesen, dass die dual Studierenden nicht immer ausreichend breit fachlich ausgebildet wurden, um sich auf dem externen Arbeitsmarkt zu behaupten. Damit entsteht ihnen ein Nachteil gegenüber den regulären Bachelorstudierenden, deren fachliche Ausbildung nicht so stark an den Themen und Erfordernissen eines einzelnen Betriebs ausgerichtet ist. Insofern ist davon auszugehen, dass Konkurrenz- und daraus folgende Verdrängungsprozesse überbetrieblich durchaus in mehrere Richtungen verlaufen können.

Insgesamt lassen sich anhand unserer Empirie folgende Typen von Verdrängungsprozessen zwischen den unterschiedlichen Qualifikationsprofilen erkennen. Der erste Typ ist gekennzeichnet durch eine Veränderung der Qualifikationsstrukturen. Die Abwertung beruflicher Abschlüsse bedingt eine Zunahme des Personals mit akademischen Abschlüssen, die Tätigkeiten übernehmen, welche zuvor von Absolvent/inn/en der dualen Berufsausbildung ausgeübt wurden. Eine Verdrängung der beruflich Gebildeten führt im weiteren Verlauf dazu, dass auch diese wenn möglich einen höheren, akademischen Abschluss anstreben, um von den höheren Übernahmechancen und besseren Aufstiegsoptionen der Akademiker/innen zu profitieren. In Betrieben des zweiten Typs hat sich das Rekrutierungsverhalten geändert. Trotz ähnlicher Qualifikationsprofile interner dualer und externer Bachelorabsolvent/inn/en werden die internen bevorzugt bei der Einstellung. Dies führt

nach Einschätzung von Personalverantwortlichen zu einem Wettbewerbsvorteil auf der internen Karriereleiter von mehreren Jahren. Bei dem dritten Typ erfolgt eine Verdrängung fach- bzw. berufsspezifisch unterschiedlich, teilweise innerhalb eines Betriebes bzw. Unternehmens. So zeigen sich im wirtschaftswissenschaftlichen und kaufmännischen Segment deutliche Konkurrenzen zwischen den verschiedenen Bildungsprofilen und damit einer Verdrängung der Absolvent/inn/en herkömmlicher Berufsausbildungen durch solche dualer Studiengänge. Demgegenüber befinden sich die verschiedenen Qualifikationsprofile im ingenieurwissenschaftlichen Segment eher in einem komplementären Verhältnis und Verdrängungsprozesse sind wenig bis gar nicht zu beobachten. Einsatzfelder, Aufgaben und entsprechende Berufsbilder sind so entwickelt, dass alle Abschlussprofile weiterhin in den Betrieben benötigt werden. Daher kommt es gerade in den Segmenten, in denen keine spezifischen Tätigkeitsprofile mit den entsprechenden Positionen für (duale) Bachelorabsolvent/inn/en entwickelt wurden, zu massiven Verdrängungen. Der vierte Typ ist gekennzeichnet durch keinerlei Konkurrenzen zwischen den (Aus)Bildungsprofilen und damit keinerlei Verdrängungsprozessen zwischen den Absolvent/inn/engruppen. Die Ausbildungsformate bestehen komplementär und die Absolvent/inn/en haben in ihrer Berufspraxis verschiedene inhaltliche Schwerpunkte und in den Unternehmen bestehen für sie jeweils eigene Karrierewege. Die Weiterbildung aller Qualifikationsgruppen steht in Betrieben dieses Typs im Mittelpunkt der Personalpolitik.

Anhand der dargelegten Empirie unserer Studie lässt sich die Hypothese H5 lediglich für bestimmte Segmente und Branchen bestätigen. Teilweise bestehen die differenten Qualifikationsprofile auch komplementär und ergänzen sich innerhalb eines Unternehmens, ausgerichtet an den jeweiligen personalpolitischen und fachlichen Bedarfen. Insgesamt ergänzt der betrieblich-akademische Bildungstyp das Qualifikationsspektrum und eröffnet den Vertreter/inne/n dieses Bildungstyps gute berufliche Einstiegs- und Aufstiegsoptionen. Es ist davon auszugehen, dass sich derlei hybride Bildungsformen wie das duale Studium expansiv weiterentwickeln werden. Wesentlich ist dafür die weitere gegenseitige Öffnung der beiden beteiligten Bildungssegmente, dem betrieblich-beruflichen und dem akademischen sowie einer systematischen Verknüpfung der beiden. Verantwortlich für die Gestaltung und Regulierung dieser Entwicklung sind neben den direkt beteiligten Akteuren auch die Sozialpartner sowie die Bildungspolitik auf Landes- wie auch Bundesebene.

9.6 Betriebliche Interessenvertretung

Hypothese H6
In diesem Kontext kommt den betrieblichen Interessenvertretungen eine zentrale Rolle zu. Sie haben die Möglichkeit und Verantwortung zur Gestaltung dieses Prozesses. Konkret gehören hierzu tarifliche Rahmenbedingungen, Auswahl- und Einstellungskriterien, Karriere- und Personalplanung, Vertragsstrukturen sowie Qualitätsmerkmale des betrieblichen Teils dualer Studiengänge im Hinblick auf einen erfolgreichen Übergang in die berufliche Einstiegsphase.

Betriebliche Interessenvertretungen sind zentrale Akteure bei der kollektiven Gestaltung betrieblicher Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen. Im Forschungsprojekt zeigte sich das auch im Kontext dualer Studiengänge. Allerdings wurde auch eine enorme Bandbreite hinsichtlich der Quantität und Qualität der Interessenvertretungsarbeit deutlich. Insofern wird die Hypothese H6 grundsätzlich bestätigt, jedoch mit der Einschränkung, dass die Regulierungsaktivitäten professionalisiert werden können.

Alle interviewten betrieblichen Arbeitnehmervertreter/innen haben sich in irgendeiner Art und Weise mit dual Studierenden als „neuem" Beschäftigtenklientel sowie auch dem dualen Studium an sich auseinander gesetzt. Mitgestaltungs- und Regulierungsspielräume werden dabei bislang inhaltlich und quantitativ äußerst unterschiedlich von den Gremien wahrgenommen. Es zeigt sich aber, dass „Kernthemen" wie die Vertragsgestaltung, Vergütungen und Kostenübernahmen, z. B. bei Ausbildungsmitteln, sowie Regelungen zur Übernahme nach dem Studienabschluss besonders stark und/oder häufig interessenpolitisch bearbeitete Themen sind. In den Auswahlprozess potenzieller Bewerber/innen für duale Studienplätze sind die Interessevertretungen unterschiedlich eingebunden. Eine „Vorauswahl" der Kandidat/inn/en wird teilweise von den Personalverantwortlichen getroffen, an der Auswahl von Teilnehmenden zu Assessement-Centern sowie an Bewerbungsgesprächen und Einstellungsentscheidungen sind Interessenvertretungen durchaus vertreten. Zur Beteiligung der Interessenvertretungen an der Planung und Einrichtung dualer Studienplätze in den Betrieben liegen hingegen kaum Informationen vor. An drei dargestellten Fallbeispielen aus unserer Empirie wird deutlich, dass Probleme durch unterschiedliche Herangehensweisen gelöst und in für die jeweiligen betrieblichen Bedingungen passende Vertragsformen gegossen werden. Allerdings basiert das Engage-

ment der Interessenvertretungen meistens auf wahrgenommenen Problematiken, bzw. konkreten Hinweisen durch die Betroffenen selbst bei der betrieblichen Umsetzung des dualen Studiums. Proaktive Mitgestaltung findet seltener statt.

Insgesamt stellt sich das Verhältnis zwischen Betriebs-/Personalräten sowie Jugend- und Auszubildendenvertretungen und dual Studierenden in den Fallstudien durchaus divergent dar, wobei die Interviewten mehrheitlich von deutlichen Unterschieden im Vergleich zu dualen Auszubildenden berichten. In der Regel ist die Distanz zwischen dual Studierenden und Arbeitnehmervertretungen größer. Hierfür werden in den Betriebsfallstudien immer wieder bestimmte Begründungen und Muster beschrieben, die sich als „zentrale" Herausforderungen herauskristallisiert haben. Hierbei handelt es sich um Handlungsorientierungen der Studierenden, Unklarheiten über Interessen, Berührungsängste und studienstrukturelle Besonderheiten, die im vorangegangenen Kapitel ausführlich behandelt werden. Gleichzeitig handelt es sich bei dual Studierenden und dualen Studienabsolvent/inn/en um eine Beschäftigtengruppe, die sicherlich hinsichtlich ihres interessenpolitischen Machtpotenzials von Bedeutung ist. Inwiefern betriebliche Regulierungen forciert oder bereits umgesetzt werden, hängt von den betrieblichen Situationen, den zeitlichen Ressourcen, dem Grad der Professionalisierung, der Zusammensetzung der Gremien, der Beziehung zum Management und der fachlichen Expertise in Sachen „duales Studium" ab. Branchenspezifische Unterschiede, wie die Verbreitung kollektiver Vereinbarungen, werden im dualen Studium nicht negiert sondern wirken auch hier weiter fort. Dennoch lassen sich aus den Erkenntnissen dieses Projektes Handlungsempfehlungen für die betrieblichen (und auch die überbetrieblichen) Interessenvertretungen ableiten.

- Grundlegende Regulierungsaspekte dualer Studiengänge entscheiden sich bereits in der Planungsphase vor Beginn der betrieblichen Beteiligung am dualen Studium, z. B. durch die Wahl des Studienmodells, der kooperierenden Hochschule, etc. Eine Mitwirkung an der Planung und Umsetzung ist daher von besonderer Bedeutung, wird aber bislang – zumindest in unseren Fallbetrieben – nur vereinzelt verwirklicht. Möglicherweise liegt das an Informationsbedarfen zu dualen Studiengängen.
- Informationsangebote zum dualen Studium bieten z. B. Gewerkschaften etwa in Form von Broschüren oder Seminaren bereits an. Hierdurch können grundlegende und weiterführende Informationen sowie Einflussmöglichkeiten eingeholt werden. Seminare bieten zusätzlich einen Rahmen um sich mit anderen Vertreter/inne/n über Erfahrungen auszutauschen.

- Grundsätzlich würde eine überbetriebliche Regulierung den betrieblichen Gremien Orientierung bieten. Dies kann etwa durch die Berücksichtigung dual Studierender in Tarifverträgen geschehen, wie es bereits immer häufiger geschieht.
- Herausforderungen der Kontaktaufnahme werden nicht in allen Fallstudien gleich stark wahrgenommen. Das liegt auch darin begründet, dass Herausforderungen als genau solche angenommen und mittels zielgruppenspezifischer Überlegungen und Konzepte angegangen werden. Ein Teil der Interviewten arbeitet hierbei mit Gewerkschaften zusammen oder nutzt deren Unterstützungsangebote gewinnbringend.
- Die räumliche Trennung der Lernorte kann die Erreichbarkeit erschweren. Hier sind Kenntnisse über betriebliche Einsatzzeiten sowie der Aufbau von Kommunikationsstrukturen – bspw. medialer Natur – zielführend.

LITERATUR

Berger, Klaus (2013): Zur Handlungsorientierung von Betriebsräten in der betrieblichen Berufsausbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 25, S. 1–22, http://www.bwpat.de/ausgabe25/berger_bwpat25.pdf.

DGB-Index Gute Arbeit (2010): Bessere Arbeitsbedingungen in Betrieben mit Belegschaftsvertretungen – So werten die Beschäftigten. Berlin: Selbstverlag.

Haipeter, Thomas (Hrsg.) (2016): Angestellte Revisited: Arbeit, Interessen und Herausforderungen für Interessenvertretungen. Wiesbaden: Springer VS.

Haipeter, Thomas/Bromberg, Tabea/Slomka, Christine (2017): Angestellte als Machtquelle. Neue Initiativen der Interessenvertretung von Industrieangestellten im Betrieb. Wiesbaden: Springer VS.

Heidemann, Winfried/Paul-Kohlhoff, Angela (1998): Regulierung der Berufsbildung durch Mitbestimmung. Expertise für das Projekt „Mitbestimmung und neue Unternehmenskulturen" der Bertelsmann-Stiftung und der Hans-Böckler-Stiftung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung.

Industriegewerkschaft Metall (IGM) (2012): Erfolgreiche Interessenvertretung für dual Studierende. Dresden: Selbstverlag.

Krone, Sirikit (2013): Das duale Studium: Scharnier zwischen Berufs- und Hochschulbildung. In: Denk-doch-mal. Onlinemagazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft. H 02/2013, http://denk-doch-mal.de/wp/sirikit-krone-das-duale-studium-scharnier-zwischen-berufs-und-hochschulbildung/.

Minssen, Heiner/Riese, Christian (2007): Professionalität der Interessenvertretung. Arbeitsbedingungen und Organisationspraxis von Betriebsräten. Berlin: edition sigma.

Müller-Jentsch, Walther (1999): Berufsbildung – eine Arena der industriellen Beziehungen? In: Harney, Klaus/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten. Zeitschrift für Pädagogik 40; Beiheft, S. 233–248.

Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di) (2014): Duales Studium. Handreichung für Betriebs- und Personalräte. Berlin: Selbstverlag.

Arens-Fischer, Wolfgang/Dinkelborg, Katrin/Grunwald, Guido (2016): Theorie-Praxis-Vernetzung und Kompetenzentwicklung in dualen Studiengängen. In: Hochschule und Weiterbildung, H. 2/2016, S. 67–75.

Ahrens, Daniela (2012): Bildungstypen und ihr Habitus: Von der Durchlässigkeit zur sozialen Öffnung der Hochschule. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 23, S. 1–14, http://www.bwpat.de/ausgabe23/ahrens_bwpat23.pdf.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016.

Baethge, Martin/Cordes, Alexander/Donk, André/Kerst, Christian/Leszczensky, Michael/Meister, Tanja/Wieck, Markus (2014): Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2014. Schwerpunkt: Neue Konstellation zwischen Hochschulbildung und Berufsausbildung. Studien zum deutschen Innovationsystem, H. 1/2014, http://www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien_2014/StuDIS_1_2014.pdf..

BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände)/Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2011): Erfolgsmodell Duales Studium. Leitfaden für Unternehmen, https://arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/A62F023938200413C125796C0053568B/$file/Duales-Studium.pdf..

Baur, Nina (2011): Univariate Statistik. In: Akremi, Leila/Baur, Nina/Fromm, Sabine (Hrsg.): Datenanalyse mit SPSS für Fortgeschrittene 1: Datenaufbereitung und uni- und bivariate Statistik. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 146–167.

Becker, Andreas (2012): Konkurrenz oder Komplementarität? Duale Ausbildungsformen in Betrieben. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Bildung und Qualifizierung, Arbeitspapier 259, Düsseldorf.

Becker, Rolf (2017): Berufliche Weiterbildung – theoretische Perspektiven und empirische Befunde. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 933–442.

Berthold, Christian/Leichsenring, Hannah/Kirst, Sabine/Vogelin, Ludwig (2009): Demographischer Wandel und Hochschulen. Der Ausbau des Dualen Studiums als Antwort auf den Fachkräftemangel, Gütersloh: CHE Consult.

BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (Hrsg.) (2017): Duales Studium in Zahlen 2016. Trends und Analysen, Bonn, https://www.bibb.de/dokumente/pdf/59df505289ed7_bibb_09-282_ausbildungplus_barrierefrei_korr_urn.pdf.

BIBB-Hauptausschuss (2017): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung von 21. Juni 2017 zum dualen Studium, https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hrsg.) (2014): Bestandsaufnahme der Ausbildung in den Gesundheitsfachberufen im europäischen Vergleich. Band 15 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn, https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsforschung_Band_15.pdf.

Boder, Eva Maria (2016): Rekrutierung und Bindung von Nachwuchskräften durch das duale Studium – eine Bestandsaufnahme inklusive Analyse auf Basis von Expertenbefragungen, Aachen: Shaker Verlag.Bogner.

Bogner, Alexander/Litting, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2009): Experteninterviews. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder. Wiesbaden: Springer VS.

Bohn, Cornelia/Hahn, Alois (2007): Pierre Bourdieu (1930–2002). In: Kaesler, Dirk (Hrsg.): Klassiker der Soziologie, Band II. Von Talcott Parsons bis Anthony Giddens. 5., überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage, München: Beck, S. 289–310.

Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2002): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. Auflage, Berlin/Heidelberg: Springer.

Boudon, Raymond (1974): Education, opportunity and social inequality: Changing prospects in western society, New York: Wiley.

Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Göttingen: Schwartz, S. 183–198.

Brosius, Felix (2002): SPSS 11: fundierte Einführung in SPSS und die Statistik. Ausführliche Beschreibung statistischer Verfahren. 1. Auflage, Bonn: Mitp.

Bühl, Achim (2012): SPSS 20. Einführung in die moderne Datenanalyse. 13. Auflage, München: Pearson.

Busse, Gerd (2009): Duales Studium: Betriebliche Ausbildung und Studium. In: Hans-Böckler-Stiftung Kurzauswertungen (Hrsg.): Betriebs- und Dienstvereinbarungen, Düsseldorf, https://www.boeckler.de/pdf/mbf_bvd_duales_studium.pdf.

Diefenbach, Heike (2009): Die Theorie der Rationalen Wahl oder „Rational Choice"-Theorie (RCT). In: Brock, Ditmar/Junge, Matthias/Diefenbach, Heike/Kelle, Reiner/Villányi, Dirk (Hrsg.): Soziologische Paradigmen nach Talcott Parsons. Eine Einführung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 239–290.

DGB Bundesvorstand (2017): Position des DGB zum Dualen Studium, https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Position_DGB60033.pdf.

DHBW (Duale Hochschule Baden-Württemberg) (2011): Studien- und Ausbildungsvertrag Studienbereich Wirtschaft zum Bachelor of Arts (B.A.) oder zum Bachelor of Science (B.Sc.), http://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Studien_Ausbildungsvertraege/Studien_und_Ausbildungsvertrag_Wirtschaft_2011_.pdf.

Elsholz, Uwe/Neu, Ariane (2018): Akademisierung – Wie (re)agieren die Betriebe? In: Denk-doch-mal Online-Zeitschrift 1, S. 1–9.

Fabian, Gregor/Hillmann, Julika/Trennt, Fabian/Briedis, Kolja (2016): Hochschulabschlüsse nach Bologna. Werdegänge der Bachelor- und Masterabsolvent(inn)en des Prüfungsjahrgangs 2013. Forum Hochschule 1/2016, Hannover: DZHW.

Flake, Regina/Malin, Lydia/Risius, Paula (2017): Einflussfaktoren der Bildungsentscheidung von Abiturienten für Ausbildung oder Studium. In: IW Trends. Bildungsentscheidungen von Abiturienten. Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung 44, H. 3, S. 99–114.

Flick, Uwe (1995): Handbuch qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage, Weinheim: Beltz.

Flick, Uwe (2009): Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für BA-Studiengänge, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Franz, Christine/Voss-Dahm, Dorothea (2011): Ohne Studium (k)eine Führungsposition? Nach wie vor starke Bedeutung von beruflichen Bildungsabschlüssen bei Führungskräften in der Privatwirtschaft. IAQ-Report H. 2011/02, Duisburg: Institut Arbeit und Qualifikation, http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2011/report2011-02.pdf.

Fromm, Sabine (2012): Datenanalyse mit SPSS für Fortgeschrittene 2: Multivariate Verfahren für Querschnittsdaten. 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fuchs-Heinritz, Werner/König, Alexandra (2014): Pierre Bourdieu. Eine Einführung. 3., überarbeitete Auflage, Konstanz/München: UVK.

Gabler, Siegfried (1992): Schneeballverfahren und verwandte Stichprobendesigns. In: ZUMA Nachrichten 16, H. 31, S. 47–69, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-210848.

Geißler, Ferdinand (2018): Bildung, Fähigkeiten und Arbeitsmarkterträge, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Gensch, Kristina (2014): Dual Studierende in Bayern. Sozioökonomische Merkmale, Zufriedenheit, Perspektiven, München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF).

Gensch, Kristina (2016): Erfolgreich im Studium, erfolgreich im Beruf. Absolventinnen und Absolventen dualer und regulärer Studiengänge im Vergleich, München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF).

GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) (2017): Bildung. Weiter denken! Beschlüsse des 28. Gewerkschaftstages der GEW vom 6. bis 10. Mai 2017 in Freiburg, https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/GEW/GEW-Beschluesse/Beschluesse_GT_2017/HV__Beschluesse/3.40_Duales_Studium.pdf.

Goedicke, Anne (2006): Organisationsmodelle in der Sozialstrukturanalyse: Der Einfluss von Betrieben auf Erwerbsverläufe. In: Berliner Journal für Soziologie, H. 4/2006, S. 503–523.

Heidemann, Winfried/Koch, Johannes (2013): Duale Studiengänge. Konkurrenz für die klassische Ausbildung? In: WSI-Mitteilungen, H. 1/2013, S. 52–56, https://www.boeckler.de/wsimit_2013_01_heidemann.pdf.

Helmrich, Robert/Zika, Gerd/Kalinowski, Michael/Wolter, Marc Ingo (2012): Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. Neue Ergebnisse der BIBB/IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030. In: BIBB Report, H. 18/2012, S. 1–14, https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2012_18.pdf.

Hesser, Wilfried/Langfeldt, Bettina (2017): Das duale Studium aus Sicht der Studierenden, Hamburg: Helmut Schmidt Universität.

Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. In: HIS Hochschul-Informations-System GmbH (Hrsg.): Hochschulplanung, Band 115, Hannover.

Hopf, Christel (2000): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 349–359.

ISTAT (Hrsg.) (2017): Absolventenbefragung 2017 – Ergebnisse der Erstbefragung des Abschlussjahrgangs 2015. Grundauswertung nach Abschlussart. Bearbeitet vom ISTAT – Institut für angewandte Statistik. Reihe KOAB-Tabellenband, H. 17/fh/09_00_fh, Kassel.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2017): Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1–4. Studienakkreditierungsstaatsvertrag. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017, https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-04-Lehre/02-04-01-Qualitaetssicherung/KMK_Musterrechtsverordnung.pdf.

Kloas, Peter-Werner (2007): Zusatzqualifikationen und duale Studiengänge im Handwerk. In: Beitrag für Handwerkmagazin, Beruf & Bildung, H. 11/2007, S. 1–5.

Klumpp, Matthias/Rybnikova, Irma (2010): Differenzierte Studienformen – Eine empirische Forschungserhebung in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann.

Köhler, Christoph/Loudovici, Kai (2008): Betriebliche Beschäftigungssysteme und Arbeitsmarktsegmentation. In: Köhler, Christoph/Struck, Olaf/Grotheer, Michael/Krause, Alexandra/Krause, Ina/Schröder, Tim (Hrsg.): Offene und geschlossene Beschäftigungssysteme. Determinanten, Risiken und Nebenwirkungen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 31–63.

Konegen-Grenier, Christiane/Placke, Beate/Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015): Karrierewege für Bachelorabsolventen. Ergebnisbericht zur Unternehmensbefragung 2014, Essen: Edition Stifterverband.

Konegen-Grenier, Christiane/Winde, Mathias (2017): Bildungsinvestitionen der Wirtschaft 2015. Ausgaben der Unternehmen für Studierende und Hochschulen, Essen: Edition Stifterverband.

Krais, Beate/Gebauer, Gunter (2014): Habitus. 6., unveränderte Auflage, Bielefeld: transcript.

Krone, Sirikit (Hrsg.) (2015): Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Krone, Sirikit/Mill, Ulrich (2012): Dual studieren im Blick: Das ausbildungsintegrierende Studium aus der Perspektive der Studierenden. IAQ-Report H. 2012/03. Duisburg: Institut Arbeit und Qualifikation, http://www.iaq.uni-due.de/iaq-report/2012/report2012-03.pdf.

Krone, Sirikit/Ratermann-Busse, Monique (2017): Qualitätskriterien für duale Studiengängen. IAQ-Standpunkte H. 2017/02. Duisburg: Institut Arbeit und Qualifikation, http://www.iaq.uni-due.de/iaq-standpunkte/2017/sp2017-02.pdf.

Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarbeitete Auflage, Weinheim: Beltz Juventa.

Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan/Ebert, Thomas/Schehl, Julia (2010): Statistik. Eine verständliche Einführung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kupfer, Franziska/Mucke Kerstin (2009): Duale Studiengänge an Fachhochschulen nach der Umstellung auf Bachelorabschlüsse. Bonn: BIBB.

Kupfer, Franziska/Kolter, Christa/Kölmann-Eckel, Christiane (2012): Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen. Bonn: BIBB.

Kupfer, Franziska/Kölmann-Eckel, Christiane/Kolter, Christa (2014): Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Abschlussbericht zum Entwicklungsprojekt: Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen. In: BIBB (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere 152, Bonn.

Lutz, Burkart/Sengenberger, Werner (1974): Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik, Göttingen: Schwartz.

Maaz, Kai (2006): Soziale Herkunft und Hochschulzugang. Effekte institutioneller Öffnung im Bildungssystem, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Auflage, Weinheim: Beltz.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage, Weinheim/Basel: Beltz.

Meyer-Guckel, Volker/Nickel, Sigrun/Püttmann, Vitus/Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (Hrsg.) (2015): Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Ein Handbuch für die Praxis. Essen: Edition Stifterverband.

Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/Becker, Karsten/Bornkessel, Philipp/Brandt, Tasso/Heißenberg, Sonja/Poskowsky, Jonas (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/Poskowsky, Jonas/Kandulla, Maren/Netz, Nicolai (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Mill, Ulrich/Ratermann, Monique (2015): Das duale Studium: eine neue Akteurskonstellation. In: Sirikit Krone (Hrsg.): Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 89–126.

Mucke, Kerstin/Schwiedrzik, Bernd (2000): Duale berufliche Bildungsgänge im tertiären Bereich – Möglichkeiten und Grenzen einer fachlichen Kooperation von Betrieben mit Fachhochschulen und Berufsakademien. Abschlussbericht über das BIBB-Projekt 2.1003, Bonn, https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Abschlussbericht-duale-Studiengaenge2000.pdf.

Neu, Ariane/Elsholz, Uwe/Jaich, Roman (2017): Zum Stellenwert beruflich-betrieblicher Bildung aus Sicht von Unternehmen. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 32, S. 1–19.

Neubäumer, Renate (1999): Der Ausbildungsstellenmarkt der Bundesrepublik Deutschland: eine theoretische und empirische Analyse, Berlin: Duncker & Humblot.

OECD (2017): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Bielefeld: Bertelsmann.

Purz, Sylvia (2011): Duale Studiengänge als Instrument der Nachwuchssicherung Hochqualifizierter, Frankfurt am Main: Lang.

Ratermann, Monique (2015): Verzahnung von akademischen und betrieblich-beruflichen Lerninhalten und -orten. In: Sirikit Krone (Hrsg.): Dual Studieren im Blick. Entstehungsbedingungen, Interessenlagen und Umsetzungserfahrungen in dualen Studiengängen, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 167–210.

Ratermann-Busse, Monique (2017): Schlüsselkompetenzen von Jugendlichen – Begriffsbestimmung, Erfassung und Analyse von für ihren Erwerb relevanten Faktoren, https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-43399/Ratermann-Busse_Diss.pdf.

Rennert, Christian (2017): Duales Studium. Gründe für ein Berufsakademie- oder Fachhochschulstudium, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Schank, Christoph (2011): Die Betriebswahl im dualen System der Berufsausbildung: Eine empirische Analyse aus mittelstandsökonomischer Perspektive, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schiener, Jürgen (2006): Bildungserträge in der Erwerbsgesellschaft. Analysen zur Karrieremobilität. Springer: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schneider, Heidrun/Franke, Barbara (2014): Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2012 ein halbes Jahr vor und ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Forum Hochschule 6/2014. Hannover: DZHW, http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201406.pdf.

Schneider, Heidrun/Franke, Barbara/Woisch, Andreas/Spangenberg, Heike (2017): Erwerb der Hochschulreife und nachschulische Übergänge von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2015 ein halbes Jahr vor und ein halbes Jahr nach Schulabschluss, Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201704.pdf.

Seipel, Christian/Rieker, Peter (2003): Integrative Sozialforschung. Konzepte und Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Forschung. Weinheim: Beltz Juventa.

Spangenberg, Heike/Quast, Heiko (2016): Bildungsentscheidungen und Umorientierungen im nachschulischen Verlauf. Dritte Befragung der Studienberechtigten 2010 viereinhalb Jahre nach Schulabschluss. Forum Hochschule 5/2016. Hannover: DZHW, https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201605.pdf.

Spöttl, Georg (2012): Bildungstypen, Karrierewege und Beschäftigungsmuster. In: Kuda, Eva/Strauß, Jürgen/Spöttl, Georg/Kaßebaum, Bernd (Hrsg.): Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung, Hamburg: VSA, S. 130–144.

Spöttl, Georg/Bremer, Rainer/Grollmann, Philipp/Musekamp, Frank (2009): Gestaltungsoptionen für die duale Organisation der Berufsbildung. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Arbeitspapier 168, Düsseldorf.

Stocké, Volker (2012): Das Rational-Choice Paradigma in der Bildungssoziologie. In: Bauer, Ullrich/Bittlingmayer, Uwe H./Scherr, Albert (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie, Wiesbaden: Springer VS, S. 423–436.

Trinczek, Reiner (2009): Wie befrage ich Manager? Methodische und methodologische Aspekte des Experteninterviews als qualitative Methode empirischer Sozialforschung. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendungsfelder. 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Walper, Sabine/Langmeyer, Alexandra/Wendt, Eva-Verena (2015): Sozialisation der Familie. In: Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ullrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz, S. 364–392.

Weber, Max (1922): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen.

Weich, Miriam/Kramer, Jochen/Nagengast, Benjamin/Trautwein, Ulrich (2016): Studienstart: Dual oder normal? Unterschiede in Studieneingangsvoraussetzungen bei Studienanfängern in dualen und nicht dualen Studiengängen an bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 20, H. 2, S. 305–332.

Weiß, Reinhold (2016): Duale Studiengänge – Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. In: Faßhauer, Uwe/Severing, Eckart (Hrsg.): Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 21–38.

Werner, Dirk/Hollmann, Christian/Schmidt, Jörg (2008): Wie entwickeln sich angesichts des Strukturwandels zur Wissensgesellschaft und der Einführung der Bachelorstudiengänge die Chancen für duale Ausbildungsberufe und das duale System? Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen, Berlin, https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.pdf.

Wissenschaftsrat (2013): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier, Mainz, https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf.

Woisch, Andreas/Renneberg, Ann-Christin/Mentges, Hanna (2018): Wer nimmt ein duales Studium auf? Ergebnisse einer Befragung von Studienberechtigten des Schulabschlussjahrgangs 2015. In: DZHW Brief, H. 02/2018, Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_02_2018.pdf.

Wolter, Andrä/Kamm, Caroline/Lenz, Katharina/Renger, Peggy/Spexard, Anna (2014): Potenziale des dualen Studiums in den MINT-Fächern. Eine empirische Untersuchung. Acatech-STUDIE, München: Herbert Utz.

WSI-Tarifarchiv (2017): Internetportal Absolventen-Lohnspiegel, www.boeckler.de/index_wsi_tarifarchiv.htm.

Alle Links wurden zuletzt am 4.10.2018 geprüft.

DIE AUTORINNEN

Hähn, Katharina, Dipl.-Päd., Studium der Erziehungswissenschaft an der Universität Duisburg-Essen. Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“, Institut Arbeit und Qualifikation, Universität Duisburg-Essen. Aktuelle Forschungsthemen: Akademisierung von Bildung und Beschäftigung; duales Studium; Educational Governance (in Berufsbildung und Hochschulbildung) E-Mail: katharina.haehn@uni-due.de

Krone, Sirikit, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ am Institut Arbeit und Qualifikation an der Universität Duisburg-Essen. Forschungsschwerpunkte: Tertiäre Berufsbildung; Durchlässigkeit der Bildungssegmente; duales Studium, Aus- und Weiterbildung. E-Mail: sirikit.krone@uni-due.de

Nieding, Iris, M.A. Soziologie, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ am Institut Arbeit und Qualifikation an der Universität Duisburg-Essen. Forschungsschwerpunkte: Duales Studium; frühe Bildung; Entwicklung von Familienzentren. E-Mail: iris.nieding@uni-due.de

Ratermann-Busse, Monique, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ am Institut Arbeit und Qualifikation an der Universität Duisburg-Essen. Forschungsschwerpunkte: Kompetenzentwicklung und -erfassung; Educational Governance; duales Studium; Entwicklungen im tertiären Bereich beruflicher Bildung. E-Mail: monique.ratermann@uni-due.de

ANHANG

Anhang A – Informationen aus dem Leitfaden für die Analysefelder

Der konzipierte Leitfaden beinhaltet verschiedene Aspekte, die sich unter anderem auf Basis der für diese Studie relevanten Analysefelder ergeben:

1. *Wesentliche Informationen zu den Interviewpartner/inne/n:* Diese sind besonders wichtig, um die verschiedenen Perspektiven bei der Interpretation des Datenmaterials besser einschätzen zu können.
2. *Ermittlung der Unternehmensstrukturen:* Betriebsgrößen und Anzahl dual Studierender im Betrieb können maßgeblichen Einfluss auf die strukturellen Rahmenbedingungen haben.
3. *Informationen zu den etablierten dualen Studiengängen:* Die Art der dualen Studienmodelle, die Kooperation mit den Hochschulen und die Gründe für eine Beteiligung dienen als maßgebliche Informationen, um die Umsetzung in der Praxis beurteilen zu können.
4. *Anforderungen an die Bewerber/innen:* Hierbei ergeben sich Erkenntnisse über die Auswahlverfahren der Unternehmen bei der Einstellung dual Studierender.
5. *Praxisphasen während des Studiums:* Dieser Themenbereich bietet wichtige Informationen über die Umsetzung und die Rahmenbedingungen während der Praxisphasen (z. B. Vertragsstrukturen, Vorbereitung auf spätere Einsatzfelder).
6. *Personalbedarfe und -entwicklung:* Hierbei ermöglichen sich Einblicke in Bezug auf gezielte Personalentwicklungsstrategien.
7. *Einstieg nach Studienabschluss:* Bei Fragen zu diesem Bereich wird ganz konkret der Übergang vom dualen Studium in ein reguläres Arbeitsverhältnis analysiert.
8. *Berufliche Entwicklung:* Es werden die Karrieremöglichkeiten und Zukunftspläne von dualen Absolvent/inn/en in den Betrieben beleuchtet.
9. *Verdrängung/Konkurrenz:* Es wird thematisiert, inwieweit es in den Unternehmen durch die Einstellung von dual Studierenden zu Konkurrenzsituationen mit den Absolvent/inn/en anderer Bildungsgänge wie die duale Berufsausbildung und das reguläre Studium kommt und Verdrängungsprozesse identifiziert werden können.
10. *Interessenvertretung:* Bei diesem Themenbereich soll anhand der Interviews mit Betriebs-/Personalrät/inn/en und Jugend- und Ausbildungsver-

tretungen analysiert werden, ob und welche Rolle die Interessenvertretungen bei der Gestaltung der betrieblich-strukturellen Rahmenbedingungen und dem Übergangsprozess übernehmen.

Anhang B – Tabellen

Tabelle 42

Fallzahlen Absolvent/inn/enbefragung

Bereitschaft für eine weitere Befragung (E-Mail-Adressen)	3.827
unbereinigte Fallzahl	2.326
bereinigte Fallzahl	2.129: 3.827 also Rücklaufquote 56 %
Fälle mit gültiger ID-Variable	1.993
Fallzahl Matching	1.538
Bereitschaft für dritte Befragung inkl. E-Mail Adressen	1.693

Quelle: Eigene Darstellung

Tabelle 43

Umfassende Darstellung der Betriebsfallstudien

	Fall	Wirtschaftszweige	Branche	Gewerkschafts-zugehörigkeit
1	A	Energie- und Wasserversorgung	Energieversorgung	ver.di
2	B	Verkehr und Nachrichten-übermittlung	Nachrichtenübermittlung	ver.di
3	C	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	Öffentliche Verwaltung	ver.di
4	D	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	Öffentliche Verwaltung	ver.di
5	E	Verarbeitendes Gewerbe	Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen	IGM

6	F	Verarbeitendes Gewerbe	Verschiedene Bereiche: Herstellung von Geräten der Elektrizitätserzeugung, -verteilung u. Ä./Maschinen- und Anlagenbau	IGM
7	G	Verarbeitendes Gewerbe	Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen	IGM
8	H	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	Gesundheitswesen	ver.di
9	I	Verarbeitendes Gewerbe	Herstellung von Keramik	IG BCE
10	J	Verarbeitendes Gewerbe	Metallerzeugung und -bearbeitung	IGM
11	K	Verkehr und Nachrichtenübermittlung	Nachrichtenübermittlung → Post-, Kurier- und Expressdienste	ver.di
12	L	Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern	Einzelhandel	ver.di
13	M	Verarbeitendes Gewerbe	Maschinenbau/Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen	IGM
14	N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	Gesundheitswesen	ver.di
15	O	Verkehr und Nachrichtenübermittlung	Schifffahrt	ver.di
16	P	Gastgewerbe	Gastgewerbe	NGG
17	Q	Verarbeitendes Gewerbe	Ernährungsgewerbe	NGG
18	R	Verarbeitendes Gewerbe	Textilgewerbe	IGM
19	S	Verkehr und Nachrichtenübermittlung	Landverkehr	ver.di
20	T	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	Öffentliche Verwaltung	ver.di und dbb

Quelle: Eigene Darstellung
Anmerkung: Wirtschaftszweige: Kategorien in Anlehnung an die Abfrage im Studierendenfragebogen nach Hoppenstedt-Nomenklatur 2003: www.hoppenstedt-firmendatenbank.de/media/NFDB_Branchen_Nomenklatur_WZ2003.pdf

Tabelle 44

Zuordnung von Fragestellungen aus der Studierendenbefragung zu Themenschwerpunkten und Skalenniveau

Themen-schwerpunkt	Frage	Erhebungsinstrument	Skalenniveau
Merkmale des Studiums	1	Zugangsberechtigung zum Studium	nominal
	2	Hochschultyp	nominal
	3	Bundesland (der Hochschule)	nominal
	4	Anzahl der Fachsemester	metrisch
	5	Studienbeginn	
	6/7	Abschluss des Studiums (voraussichtlich)	metrisch
	8/9	Studienbereich/Fächergruppe+	nominal
	10	Studienabschluss	nominal
	11	Wirtschaftszweig des Betriebs/der Einrichtung	nominal
	12	Anzahl der Beschäftigten im Betrieb/in der Einrichtung	ordinal
	13	Anzahl der dual Studierenden im Betrieb/in der Einrichtung	ordinal
	14	Anzahl dual Auszubildender im Betrieb/in der Einrichtung	ordinal
	15	Art des Arbeitsvertrags	nominal (dichotom)
	16	weitere Vereinbarungen über gesetzliche Regelungen hinaus	nominal (dichotom)
	17	Erwerb eines Berufsabschlusses	nominal (dichotom)
Vorbereitung auf Berufs-einstieg	18	Erfahrungen in Berufsausbildung/Praxisphasen (Einschätzung verschiedener Aspekte im Betrieb/in der Einrichtung)	ordinal
	19	Einschätzung des Status dual Studierender im Betrieb/in der Einrichtung	ordinal

	20/21	Instrumente und Maßnahmen zum beruflichen Einstieg (Vorhandensein, Nutzung, Nutzeneinschätzung)	nominal (dichotom)/ordinal
	22	Unterstützung der Vorbereitung des beruflichen Einstiegs durch verschiedene Personengruppen	ordinal
Gestaltung des Übergangs vom dualen Studium in den Beruf	23	Verbleib im Betrieb/in der Einrichtung nach Studienabschluss	nominal
	23a/23b	ggf. Übernahmeregelung	nominal (dichotom)
	23c	ggf. Gründe für Planung nicht im Betrieb/in der Einrichtung zu bleiben	nominal (dichotom)
	24/24a/24b	Anstreben eines weiteren Studiums (Studienabschluss; berufsbegleitend oder Vollzeitstudium, ggf. Verbleib im Betrieb/in der Einrichtung)	nominal
	25	Berufliche Position beim Berufseinstieg	nominal (dichotom)
	26	Berufliche Position fünf Jahre nach Berufseinstieg	nominal (dichotom)
sozio-demografische Angaben	27	Alter	metrisch
	28	Geschlecht	nominal (dichotom)
	29	Bildungshintergrund der Eltern	nominal (dichotom)
	30/31	Migrationshintergrund (Deutsch als erste erlernte Sprache; Deutschland als Geburtsland (Eltern, Studierende)	nominal (dichotom)
	32	Anfrage zur Beteiligung an Folgebefragung	nominal (dichotom)
	33	ggf. E-Mail-Adresse, individuelle Codeeingabe (bei Zustimmung)	metrisch

Quelle: eigene Darstellung
Anmerkung: *Nach der Studenten- und Prüfungsstatistik WS 2014/2015 des Statistischen Bundesamtes: www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschu-len/StudierendeHochschulenEndg2110410157004.pdf%3F__blob%3DpublicationFile
++ Nach der Hoppenstedt-Nomenklatur 2003: www.hoppenstedt-firmendatenbank.de/media/NFDB_Branchen_Nomenklatur_WZ2003.pdf

Tabelle 45

Zuordnung von Fragestellungen aus der Absolvent/inn/enbefragung zu Themenschwerpunkten, Vergleichsstudien und Skalenniveau

Themen-schwerpunkt	Frage	Erhebungsinstrument	Vergleichs-studien	Skalen-niveau
Abschluss (Art, Dauer u. Note)	1	Studienabschluss seit 2015		nominal
	2	Semester des Abschlusses		nominal
	3	Abschluss-, bzw. Durchschnittsnote	KOAB	metrisch
	4	Berufsabschluss		nominal
Einkommens-situation – Studium, Ein-stieg, aktuell	18	Bruttoeinkommen Studium/Einstieg/ aktuell	KOAB/ DZHW/IW-Studie	ordinal
(Berufliche) Situation nach Studien-abschluss	5	Verbleib im Betrieb		nominal
	6	derzeitige Beschäftigung nach Verlassen des Betriebes		nominal
	7	Unterstützung beim derzeitigen weiter-führendem dualen MA-Studium	IW-Studie	nominal
	8	Gründe für das Verlassen des Betriebes		ordinal
	12	Branche nach Wechsel		nominal
	13	Betriebsgröße nach Wechsel		ordinal
	14	Tätigkeiten nach Studienabschluss	KOAB	offene Nennungen
Bewerbungs-prozess bei Verlassen des Ausbildungs-betriebs	9	Bewerbungen/Bewerbungsgespräche/ Dauer	KOAB	metrisch
	10	Stellensuche/Stellenfindung	KOAB	nominal (dichotom)
	11	Schwierigkeiten bei der Stellensuche	DZHW Ab-solventen-panel	nominal (dichotom)

berufliche Position und Situation	17	Position Berufseinstieg/aktuell/in 5 Jahren		ordinal
	19	Zufriedenheit mit beruflicher Situation	KOAB/ DZHW Absolventenpanel	ordinal
	20	Qualifikationsanforderungen für die aktuelle Position (Adäquanz)	DZHW Absolventenpanel	nominal (dichotom)
rückblickende Bewertung des dualen Studiums	15	Unterstützende Personengruppen rückblickend		ordinal
	16	Rückblickender Nutzen von Instrumenten und Maßnahmen		ordinal
	23	Beurteilung des Studiengangs	KOAB/ DZHW Absolventenpanel	ordinal
	24	Beurteilung des Wertes des dualen Studiums	DZHW Absolventenpanel	ordinal
Zukunftsplanung	21	Masterstudium geplant	KOAB/ DZHW	nominal
	22	Gründe für ein weiteres Studium	KOAB	ordinal

Quelle: eigene Darstellung

Tabelle 46

Vergleichsmöglichkeiten zwischen den Daten aus der Studierenden- und Absolvent/inn/en-befragung

Studierendenbefragung	Absolvent/inn/enbefragung
Frage 6: Semester des voraussichtlichen Abschlusses	Frage 2: In welchem Semester haben Sie Ihr Studium abgeschlossen?
Frage 11: Wirtschaftszweig	Frage 12: Branche nach Wechsel
Frage 12: Betriebsgröße	Frage 13: Betriebsgröße nach Wechsel
Frage 20: vorhandene Instrumente und Maßnahmen für den beruflichen Einstieg Frage 21: voraussichtlicher Nutzen der Instrumente und Maßnahmen	Frage 16: rückblickender Nutzen der Instrumente und Maßnahmen
Frage 22: unterstützende Personengruppen während des dualen Studiums	Frage 15: rückblickend: unterstützende Personengruppen während des dualen Studiums
Frage 23: geplanter Verbleib im Betrieb	Frage 5: tatsächlicher Verbleib im Betrieb
Frage 25/26: Position Berufseinstieg und 5 Jahre später	Frage 17: Position Berufseinstieg/aktuell/in 5 Jahren

Quelle: eigene Darstellung

Tabelle 47

Kategoriensystem zur Analyse der Betriebsfallstudien

Kategorien	Subkategorien
Informationen zu den Interviewpartner/inne/n	Position Qualifikation Funktionsbereich
Unternehmen	Beschäftigte (Anzahl, Qualifikationsstruktur) Anzahl Azubis, Anzahl dual Studierende Bundesland Organisationsgrad (Unternehmen/Studierende)
Studiengänge	Fachrichtungen Modell Kooperationspartner Beteiligung (Zeitraum, Gründe, beteiligte Akteure, Ablauf)

Anforderungen an die Bewerber/innen	Auswahlverfahren Entscheidung über Einstellung
Praxisphasen während des dualen Studiums	Dauer Wechsel zwischen Abteilungen Vorbereitung auf spätere Einsatzfelder Erwartungen der Unternehmen Erwartungen der Studierenden Rahmenbedingungen (Welche?, Abstimmungsprozesse, Betriebsvereinbarungen, tarifliche Regelungen)
Personalbedarfe und Personalentwicklung	Instrumente Personalentwicklungsstrategien
Einstieg nach Studienabschluss	Positionen (Wann stehen sie fest? Einbeziehung Studierende?) Ebene der Einstiegsposition Qualifikationen, Kompetenzen der Absolvent/inn/en Eingruppierung/Gehalt Übernahmeregelungen (befristet/unbefristet, Bindungsklauseln, Betriebsvereinbarungen, tarifliche Regelungen) Anteile Übernahmen (Vergleiche mit anderen Absolvent/inn/engruppen) Erwartungen, Themen, Fragen der Absolvent/inn/en Abläufe des Übergangsprozesses (Instrumente, Akteure)
Berufliche Entwicklung	Entwicklungschancen (Position/Eingruppierung) Einflussfaktoren Unterschiede zwischen Männern und Frauen Master (Notwendigkeit, Unterstützung, Umsetzung)
Verdrängung/Konkurrenz	Einschätzungen zur aktuellen und zukünftigen Situation
Interessenvertretung	Themen zwischen BR und Studierenden/Absolvent/inn/en Studierende in JAV Erreichbarkeit Studierende Ansprache Studierende/Absolvent/inn/en Kontakt Studierende/Absolvent/inn/en Mitgestaltung/Beteiligung am dualen Studium

Quelle: eigene Darstellung

Anhang C – Fragebogen Studierendenbefragung

I Merkmale des Studiums

1. Mit welcher Zugangsberechtigung sind Sie zu Ihrem Studium zugelassen worden?

☐ Allgemeine Hochschulreife/Abitur
☐ Fach- bzw. fachgebundene Hochschulreife
☐ Hochschulreife im Ausland erworben/Ausländische Studienberechtigung
☐ Berufserfahrung oder berufliche Qualifikationen
☐ Sonstige, und zwar: _____

2. Zu welchem Hochschultyp gehört Ihre Hochschule?

☐ staatliche Fachhochschule
☐ private Fachhochschule
☐ staatliche Berufsakademie
☐ private Berufsakademie (mit staatlicher Anerkennung)
☐ Duale Hochschule Baden-Württemberg
☐ Verwaltungshochschule der öffentlichen Verwaltung und des öffentlichen Dienstes
☐ Universität
☐ Sonstige, und zwar: _____

3. In welchem Bundesland liegt Ihre Hochschule?

☐ Baden-Württemberg
☐ Bayern
☐ Berlin
☐ Brandenburg
☐ Bremen
☐ Hamburg
☐ Hessen
☐ Mecklenburg-Vorpommern
☐ Niedersachsen
☐ Nordrhein-Westfalen
☐ Rheinland-Pfalz
☐ Saarland
☐ Sachsen

☐ Sachsen-Anhalt
☐ Schleswig-Holstein
☐ Thüringen

4. Seit wie vielen Fachsemestern (einschließlich des laufenden Semesters) sind Sie im derzeitigen Studiengang eingeschrieben?

☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5
☐ 6
☐ 7
☐ 8
☐ 9
☐ 10
☐ 11 und mehr Semester

5. Sofern Ihr Studium nicht semesterweise organisiert ist geben Sie bitte den Zeitpunkt Ihres Studienbeginns an: ___/_____ (Monat/Jahr)

6. In welchem Semester werden Sie voraussichtlich Ihr derzeitiges Studium abschließen?

☐ Sommersemester 2015
☐ Wintersemester 2015/16
☐ Sommersemester 2016
☐ Wintersemester 2016/17
☐ Sommersemester 2017
☐ Wintersemester 2017/18
☐ Sommersemester 2018
☐ Wintersemester 2018/19
☐ Sommersemester 2019
☐ Wintersemester 2019/20
☐ Sommersemester 2020
☐ Wintersemester 2020/21
☐ später

7. Sofern Ihr Studium nicht semesterweise organisiert ist geben Sie bitte den voraussichtlichen Zeitpunkt Ihres Studienendes an: ___/_____ (Monat/Jahr)

8. In welchem Studienbereich studieren Sie?
Bitte ordnen Sie Ihr Studium einer Fächergruppe zu.

Sprach- und Kulturwissenschaften

☐ Sprach- und Kulturwissenschaften allgemein
☐ Evangelische Theologie,- Religionslehre
☐ Katholische Theologie,- Religionslehre
☐ Philosophie
☐ Geschichte
☐ Bibliothekswissenschaft, Dokumentation
☐ Allg. und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft
☐ Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch
☐ Germanistik
☐ Anglistik, Amerikanistik
☐ Romanistik
☐ Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik
☐ Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften
☐ Kulturwissenschaften i.e.S.
☐ Psychologie
☐ Erziehungswissenschaften
☐ Sonderpädagogik
☐ Sport

Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

☐ Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein
☐ Regionalwissenschaften
☐ Politikwissenschaften
☐ Sozialwissenschaften
☐ Sozialwesen
☐ Rechtswissenschaft
☐ Verwaltungswissenschaft
☐ Wirtschaftswissenschaften
☐ Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswissenschaftlichem Schwerpunkt

Mathematik, Naturwissenschaften

- ☐ Mathematik, Naturwissenschaften allgemein
- ☐ Mathematik
- ☐ Informatik
- ☐ Physik, Astronomie
- ☐ Chemie
- ☐ Pharmazie
- ☐ Biologie
- ☐ Geowissenschaften
- ☐ Geographie

Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften

- ☐ Gesundheitswissenschaften allgemein
- ☐ Pflege- und Gesundheitsmanagement

Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaft

- ☐ Landespflege/Umweltgestaltung
- ☐ Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie
- ☐ Forstwissenschaft, Holzwirtschaft
- ☐ Ernährungs- und Haushaltswissenschaften

Ingenieurwissenschaften

- ☐ Ingenieurwissenschaften allgemein
- ☐ Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwissenschaftlichem Schwerpunkt
- ☐ Bergbau, Hüttenwesen
- ☐ Maschinenbau/Verfahrenstechnik
- ☐ Elektrotechnik
- ☐ Verkehrstechnik, Nautik
- ☐ Architektur, Innenarchitektur
- ☐ Raumplanung
- ☐ Bauingenieurwesen
- ☐ Vermessungswesen

Kunst, Kunstwissenschaft

- ☐ Kunst, Kunstwissenschaft allgemein
- ☐ Bildende Kunst
- ☐ Gestaltung
- ☐ Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft
- ☐ Musik, Musikwissenschaft

9. Sollten Sie sich nicht zuordnen können, nennen Sie uns bitte Ihr Studienfach:

_____

10. Welchen Studienabschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen dualen Studium an?

☐ Bachelor
☐ Diplom
☐ Sonstigen Abschluss, und zwar: _____

11. Welchem Wirtschaftszweig gehört der Betrieb in dem Sie derzeit arbeiten/die Einrichtung in der Sie derzeit arbeiten, schwerpunktmäßig an?

Land- und Forstwirtschaft
☐ Landwirtschaft und Jagd
☐ Forstwirtschaft

Fischerei und Fischzucht
☐ Fischerei und Fischzucht

Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
☐ Kohlenbergbau, Torfgewinnung
☐ Gewinnung von Erdöl und Erdgas, Erbringung damit verbundener Dienstleistungen
☐ Bergbau auf Uran- und Thoriumerze
☐ Erzbergbau
☐ Gewinnung von Steinen und Erden, sonstiger Bergbau

Verarbeitendes Gewerbe
☐ Ernährungsgewerbe
☐ Tabakverarbeitung
☐ Textilgewerbe
☐ Bekleidungsgewerbe
☐ Ledergewerbe
☐ Holzgewerbe (ohne Herstellung von Möbeln)
☐ Papiergewerbe
☐ Verlagsgewerbe, Druckgewerbe, Vervielfältigung von bespielten Ton-, Bild- und Datenträgern

- ☐ Kokerei, Mineralölverarbeitung, Herstellung und Verarbeitung von Spalt- und Brutstoffen
- ☐ Herstellung von chemischen Erzeugnissen
- ☐ Herstellung von Gummi- und Kunststoffwaren
- ☐ Glasgewerbe, Herstellung von Keramik, Verarbeitung von Steinen und Erden
- ☐ Metallerzeugung und -bearbeitung
- ☐ Herstellung von Metallerzeugnissen
- ☐ Maschinenbau
- ☐ Herstellung von Büromaschinen, Datenverarbeitungsgeräten und -einrichtungen
- ☐ Herstellung von Geräten der Elektrizitätserzeugung, -verteilung u. Ä.
- ☐ Rundfunk- und Nachrichtentechnik
- ☐ Medizin-, Mess-, Steuer- und Regelungstechnik, Optik, Herstellung von Uhren
- ☐ Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen
- ☐ Sonstiger Fahrzeugbau
- ☐ Herstellung von Möbeln, Schmuck, Musikinstrumenten, Sportgeräten, Spielwaren und sonstigen Erzeugnissen
- ☐ Recycling

Energie- und Wasserversorgung

- ☐ Energieversorgung
- ☐ Wasserversorgung

Baugewerbe

- ☐ Baugewerbe

Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern

- ☐ Kraftfahrzeughandel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen; Tankstellen
- ☐ Handelsvermittlung und Großhandel (ohne Handel mit Kraftfahrzeugen)
- ☐ Einzelhandel (ohne Handel mit Kraftfahrzeugen und ohne Tankstellen); Reparatur von Gebrauchsgütern

Gastgewerbe

- ☐ Gastgewerbe

Verkehr und Nachrichtenübermittlung

- ☐ Landverkehr; Transport in Rohrfernleitungen
- ☐ Schifffahrt
- ☐ Luftfahrt
- ☐ Hilfs-und Nebentätigkeiten für den Verkehr; Verkehrsvermittlung
- ☐ Nachrichtenübermittlung

Kredit- und Versicherungsgewerbe

- ☐ Grundstücks- und Wohnungswesen, Vermietung beweglicher Sachen, Erbringung von wirtschaftlichen Dienstleistungen, anderweitig nicht genannt
- ☐ Grundstücks- und Wohnungswesen
- ☐ Vermietung beweglicher Sachen ohne Bedienungspersonal Kreditgewerbe
- ☐ Versicherungsgewerbe
- ☐ Mit dem Kredit-und Versicherungsgewerbe verbundene Tätigkeiten
- ☐ Datenverarbeitung und Datenbanken
- ☐ Forschung und Entwicklung
- ☐ Erbringung von wirtschaftlichen Dienstleistungen, anderweitig nicht genannt

Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

- ☐ Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

Erziehung und Unterricht

- ☐ Erziehung und Unterricht

Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen

- ☐ Gesundheits-, Veterinär-und Sozialwesen

Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen

- ☐ Abwasser- und Abfallbeseitigung und sonstige Entsorgung
- ☐ Interessenvertretungen sowie kirchliche und sonstige Vereinigungen (ohne Sozialwesen, Kultur und Sport)
- ☐ Kultur, Sport und Unterhaltung
- ☐ Erbringung von sonstigen Dienstleistungen

Private Haushalte mit Hauspersonal

☐ Private Haushalte mit Hauspersonal

Exterritoriale Organisationen und Körperschaften

☐ Exterritoriale Organisationen und Körperschaften

12. Wie viele Beschäftigte arbeiten in dem Betrieb/in der Einrichtung in dem/der Sie die betrieblichen Ausbildungs- und/oder Praktikumszeiten Ihres dualen Studiums absolvieren?

☐ weniger als 5
☐ 5 bis 20
☐ 21 bis 100
☐ 101 bis 250
☐ 251 bis 500
☐ 501 bis 1000
☐ über 1000
☐ weiß ich nicht

13. Wie viele dual Studierende gibt es dort Ihrer Schätzung nach?

☐ Ich bin der/die Einzige
☐ bis zu 5
☐ 6 bis 10
☐ 11 bis 20
☐ 21 und mehr
☐ weiß ich nicht

14. Wie viele dual Auszubildende („Lehrlinge") gibt es dort Ihrer Schätzung nach?

☐ bis zu 5
☐ 6 bis 10
☐ 11 bis 20
☐ 21 und mehr
☐ weiß ich nicht

15. Betriebe und Einrichtungen können mit Studierenden unterschiedliche Arten von Verträgen für die Studienzeit abschließen. Was für einen Vertrag haben Sie?
(Mehrfachantwort möglich)

☐ Ausbildungsvertrag
☐ Werkvertrag
☐ Praktikumsvertrag
☐ Studienvertrag
☐ Stipendienvertrag
☐ Sonstige Vertragsart, und zwar _____

16. Gelten für Sie über die gesetzlichen Regelungen hinaus weitere Vereinbarungen?
(Mehrfachantwort möglich)

☐ Betriebsvereinbarung
☐ Tarifvertag
☐ Firmentarifvertrag
☐ Sonstige, und zwar _____
☐ weiß ich nicht

17. Erwerben Sie während Ihres derzeitigen Studiums (neben Ihrem Studienabschluss) auch einen Berufsabschluss?
Bitte geben Sie nur einen Berufsabschluss an, wenn Sie diesen innerhalb Ihrer Studienzeit erwerben oder erworben haben.

☐ Ja, und zwar _____
☐ Nein

II Vorbereitung auf Berufseinstieg und Berufstätigkeit

Nun geht es darum, welche Erfahrungen Sie bisher in der Berufsausbildung/in den Praxisphasen gemacht haben.

18. Wie schätzen Sie die folgenden Aspekte in Ihrem Betrieb/in Ihrer Einrichtung ein?

Bitte bewerten Sie nach der Schulnotenskala von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend).

	Sehr gut	gut	befriedigend	ausreichend	mangelhaft	ungenügend	keine Angabe
Betreuungsintensität							
Fachliche Qualität der Betreuung im Betrieb/in der Einrichtung							
Vermittlung beruflicher Kenntnisse							
Kennenlernen betrieblicher Abläufe							
Freistellungsmöglichkeiten für studienbezogene Lernzeiten							
Möglichkeiten zum kollegialen Austausch mit anderen dual Studierenden							
Einsatz entsprechend meiner Fähigkeiten und Studienkenntnisse							
Möglichkeiten zur Übernahme eigenverantwortlicher Aufgaben							
Möglichkeiten berufsrelevante Kontakte zu knüpfen							
Ausstattung (z. B. EDV, ausbildungs-/studienrelevante Technik, Ausstattung der Arbeitsplätze, Verfügbarkeit von Arbeitsmitteln, …)							
Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen							
zeitliche Abstimmung zwischen den Lernorten, z. B. bei Prüfungsterminen							
inhaltliche Abstimmung von Theorie- und Praxisanteilen							

19. Wie zutreffend sind nach Ihrer Erfahrung die folgenden Aussagen zum Status dual Studierender in Ihrem Betrieb/in Ihrer Einrichtung?

Dual Studierende …	**Trifft voll zu**	**Trifft eher zu**	**Trifft weniger zu**	**Trifft nicht zu**	**Kann ich nicht beurteilen**
… haben wegen ihrer Doppelqualifikation ein besseres Image als dual Auszubildende („Lehrlinge“), schulisch Auszubildende und nicht-dual Studierende.					
… haben wegen ihrer Belastbarkeit ein besseres Image als dual Auszubildende („Lehrlinge“), schulisch Auszubildende und nicht-dual Studierende.					
… haben mehr Leistungsdruck als dual Auszubildende („Lehrlinge“), schulisch Auszubildende und nicht-dual Studierende.					
… werden stärker gefördert als dual Auszubildende („Lehrlinge“) und schulisch Auszubildende.					
… werden stärker gefördert als nicht-dual Studierende.					
… werden intensiver auf den Berufseinstieg vorbereitet als dual Auszubildende („Lehrlinge“).					
… haben eine höhere Übernahmequote als dual Auszubildende („Lehrlinge“).					
… sind nicht besonders beliebt innerhalb des Betriebs/der Einrichtung.					
… sind in die Belegschaft integriert.					
… werden von dual Auszubildenden („Lehrlingen“), schulisch Auszubildenden und nicht-dual Studierenden als gleichwertig akzeptiert.					
… erfahren bei den Vorgesetzten hohe Wertschätzung.					

20. Welche Instrumente und Maßnahmen zum beruflichen Einstieg bietet Ihnen Ihr Betrieb/Ihre Einrichtung an?
(Mehrfachantwort möglich)

	wird angeboten	nutze ich
Mentoring, Coaching u. Ä.		
Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder/Bereiche/Abteilungen		
individueller Entwicklungsplan		
Transparentes Karriereentwicklungsprogramm		
Gespräche zur Karriereentwicklung/Standortbestimmung/Treffen von Zielvereinbarungen		
zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen		
Sonstiges		

21. Wie schätzen Sie den voraussichtlichen Nutzen dieser Instrumente und Maßnahmen für Ihren beruflichen Einstieg ein.
(Anzeige: Auswahl vorangegangene Frage)

	sehr förderlich	eher förderlich	weniger förderlich	nicht f örderlich
Mentoring, Coaching u. Ä.				
Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder/Bereiche/Abteilungen				
individueller Entwicklungsplan				
Transparentes Karriereentwicklungsprogramm				
Gespräche zur Karriereentwicklung/Standortbestimmung/Treffen von Zielvereinbarungen				
zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen				

Sonstiges, und zwar				
Sonstiges, und zwar				
Sonstiges, und zwar				

22. Wie viel Unterstützung erhalten Sie bei der Vorbereitung Ihres beruflichen Einstiegs von Personen der folgenden Gruppen?

	sehr viel	viel	wenig	sehr wenig	nicht zutreffend
Geschäftsführung					
Personalverantwortliche/r					
Ausbildungsleiter/in					
direkte/r Vorgesetzte/r					
Betriebsrat/Personalrat oder andere betriebliche Arbeitnehmervertretung					
Jugend- und Auszubildendenvertretung (JAV) oder vergleichbare Vertretung					
Duale Studienabsolvent/inn/en					
Gewerkschaftsvertreter/innen					
Kammervertreter/innen (IHK, HWK,…)					
Hochschulvertreter/innen					
Berufsschulvertreter/innen					
Sonstige, und zwar					

III Gestaltung des Übergangs vom Studium in den Beruf

23. Planen Sie nach Ihrem Studienabschluss in dem Betrieb/der Einrichtung, in dem/in der Sie derzeit Ihre Praxisanteile absolvieren, zu bleiben?

☐ Ja (weiter bei 23a)
☐ Nein (weiter bei 23c)
☐ Weiß ich noch nicht (weiter bei 24)

23a. Gibt es eine Übernahmeregelung mit dem Betrieb/der Einrichtung?
(Mehrfachnennung möglich)

☐ Nein, es gibt bislang keine Übernahmeregelung.
☐ Es gibt mündliche Absprachen.
☐ Es gibt eine einzelvertragliche Verpflichtung nach Studienabschluss für eine bestimmte Zeit im Betrieb/in der Einrichtung zu bleiben. (weiter bei 23b)
☐ Es gibt eine betriebliche Übernahmevereinbarung, die für alle dual Studierenden gilt.
☐ Für mich ist eine konkrete Position vorgesehen.
☐ Eine Übernahme ist an bestimmte Voraussetzungen geknüpft, z. B. Notendurchschnitt.

23b. Für wie viele Monate sind Sie vertraglich gebunden nach Studienabschluss im Betrieb/in der Einrichtung zu bleiben?
(Bitte geben Sie die Anzahl der Monate an) _____

23c. Aus welchen Gründen planen Sie dort nicht weiter zu arbeiten?
(Mehrfachnennung möglich)

☐ Der Betrieb/die Einrichtung übernimmt mich nicht.
☐ Ich möchte zu einem anderen Betrieb/einer anderen Einrichtung wechseln.
☐ Ich möchte ein Vollzeitstudium beginnen.
☐ Private Gründe (Wohnortswechsel, Familienplanung, …)
☐ Ich möchte mich beruflich umorientieren.
☐ Sonstiges

24. Streben Sie jetzt oder später ein weiteres Studium an?

☐ Ja (weiter bei 24a)
☐ Nein (weiter bei 25)
☐ Weiß ich noch nicht (weiter bei 25)

24a. Welchen Studienabschluss streben Sie an?

Bitte geben Sie zu Ihrem angestrebten Studienabschluss an, ob Sie berufsbegleitend oder überwiegend in Vollzeit studieren möchten.

	als berufsbegleitendes Studium	als Vollzeitstudium
Master (Hochschule)	(weiter bei 24b)	
Master (Universität)	(weiter bei 24b)	
Promotion	(weiter bei 24b)	
Sonstiges, und zwar:	(weiter bei 24b)	

24b. Streben Sie an das berufsbegleitende Studium in Ihrem derzeitigen Betrieb/Ihrer derzeitigen Einrichtung zu absolvieren?

☐ Ja, aber bislang wird diese Möglichkeit in meinem Betrieb/meiner Einrichtung nicht angeboten.
☐ Ja und die Möglichkeit besteht grundsätzlich in meinem Betrieb/in meiner Einrichtung.
☐ Nein, ich erwarte mir außerhalb meines Betriebs/meiner Einrichtung bessere Möglichkeiten.
☐ Nein, weil diese Möglichkeit in meinem Betrieb/meiner Einrichtung nicht angeboten wird.
☐ Weiß ich noch nicht.

25. Welche Position streben Sie direkt bei Ihrem Berufseinstieg an?

Bitte wählen Sie diejenigen Kategorien aus, die Ihrer geplanten oder gewünschten beruflichen Position am ehesten entsprechen.
(Mehrfachnennungen möglich.)

☐ Angestellte/r ohne Leitungsfunktion (z. B. Sachbearbeiter/in; Buchhalter/in …)
☐ Angestellte/r mit unterer Leitungsfunktion (z. B. Team-/Projekt-/Gruppenleiter/in)
☐ Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z. B. Abteilungsleiter/in)
☐ Leitende/e Angestellte/r (z. B. Geschäftsführer/in, Vorstand)
☐ Selbstständige/r, freie Berufe
☐ Beamte/in im höheren Dienst
☐ Beamte/in im mittleren Dienst
☐ Andere, und zwar: _____

26. Welche Position möchten Sie fünf Jahre nach Ihrem Berufseinstieg erreichen?

Bitte wählen Sie diejenigen Kategorien aus, die Ihrer geplanten oder gewünschten beruflichen Position am ehesten entsprechen.
(Mehrfachnennungen möglich.)

☐ Angestellte/r ohne Leitungsfunktion (z. B. Sachbearbeiter/in; Buchhalter/in …)
☐ Angestellte/r mit unterer Leitungsfunktion (z. B. Team-/Projekt-/Gruppenleiter/in)
☐ Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z. B. Abteilungsleiter/in)
☐ Leitende/e Angestellte/r (z. B. Geschäftsführer/in, Vorstand)
☐ Selbstständige/r, freie Berufe
☐ Beamte/in im höheren Dienst
☐ Beamte/in im mittleren Dienst
☐ Andere, und zwar:_____

IV Soziodemographische Angaben

27. Wie alt sind Sie?

_____ Jahre

28. Geschlecht

☐ weiblich ☐ männlich

29. Welchen Bildungshintergrund haben Ihre Eltern?

Falls der Abschluss in einem anderen Land erworben wurde wählen Sie bitte einen vergleichbaren Abschluss.

	Mutter	Vater
Berufsausbildung (Lehre) oder gleichwertiger Abschluss (z. B. Berufsfachschulen)		
Techniker- oder Meisterabschluss oder gleichwertiger Abschluss (z. B. Fachwirt)		
Fachschulabschluss (nur DDR)		
Berufsakademieabschluss		
Fachhochschulabschluss		
Universitätsabschluss		

keinen Berufsabschluss		
Sonstigen Abschluss, und zwar:		
Weiß ich nicht		

30. Ist Deutsch die erste Sprache, die Sie im Kindesalter erlernt haben?

☐ Ja
☐ Ja, aber gemeinsam mit einer anderen Sprache
☐ Nein

31. In welchem Land wurden Ihre Eltern und Sie geboren?

☐ Deutschland ☐ anderes Land
☐ Ich selbst
☐ Mutter
☐ Vater

Heute standen Ihre persönlichen Einschätzungen hinsichtlich der Vorbereitung auf den Übergang vom Studium in den Beruf und Ihr Ziele im Hinblick auf eine anschließende Berufstätigkeit im Mittelpunkt.

Wie angekündigt möchten wir Sie nach Ihrem Studienabschluss gerne noch einmal befragen. Dann soll es um ihre Erfahrungen beim Berufseinstieg und die Tätigkeiten in Ihrem Job gehen.

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie auch an unserer Absolvent/inn/enbefragung teilnehmen! Damit wir Sie bei dieser Befragung wieder erreichen können, bitten wir Sie um Angabe Ihrer E-Mail-Adresse.

Eine Adressweitergabe findet selbstverständlich nicht statt. Sie können Ihre Bereitschaft zur weiteren Teilnahme jederzeit ohne Angaben von Gründen widerrufen und die Löschung Ihrer Daten fordern.

32. Sind Sie damit einverstanden, wenn wir Sie für eine erneute Befragung nach Ihrem Studienabschluss anschreiben?

Wenn Sie sich beteiligen möchten, tragen Sie bitte Ihre E-Mail-Adresse ein.
Bitte nutzen Sie eine E-Mail-Adresse, unter der Sie voraussichtlich auch nach Ihrem Studienende noch erreichbar sein werden.

☐ Ja (weiter bei 33)
☐ E-Mail-Adresse: _____
☐ Nein (Ende der Befragung)

Um Ihre Antworten der heutigen Befragung mit Ihren Angaben in der zukünftig erfolgenden Absolvent/inn/enbefragung verknüpfen zu können, wird ein Code benötigt. Dieser setzt sich aus einer Buchstabenkombination zusammen, die Sie hier eingeben können. In der Folgebefragung wird diese Kombination mittels derselben Aufforderung erneut abgefragt.

33. Bitte nennen Sie uns jeweils die ersten beiden Buchstaben …

… Ihres Geburtsortes. _ _
… Ihres Vornamens. _ _
… des Vornamens Ihres Vaters. _ _
… des Vornamens Ihrer Mutter. _ _
… des Nachnamens Ihres Vaters. _ _

Anhang D – Fragebogen Absolvent/inn/enbefragung

Kennung/Code (Identifizierung)

Um Ihre Antworten der heutigen Befragung mit Ihren Angaben in der bereits erfolgten Studierendenbefragung verknüpfen zu können, wird ein Code benötigt. Dieser setzt sich aus einer Buchstabenkombination zusammen, die Sie hier eingeben können.

In der vorangegangenen Befragung wurde diese Kombination mittels derselben Aufforderung bereits abgefragt.

Bitte nennen Sie uns jeweils die ersten beiden Buchstaben …

… Ihres Geburtsortes. _ _
… Ihres Vornamens. _ _
… des Vornamens Ihres Vaters. _ _
… des Vornamens Ihrer Mutter. _ _
… des Nachnamens Ihres Vaters. _ _

I Studienabschluss

1. Welchen Studienabschluss haben Sie seit 2015 (Erstbefragung) erworben?

☐ Bachelor
☐ Master

☐ Diplom
☐ Ich habe mein Studium noch nicht abgeschlossen (→ Frage 21)
☐ Ich habe meine Studium abgebrochen (→ Frage 21)
☐ Sonstiges, und zwar: _____

2. In welchem Semester haben Sie Ihr Studium abgeschlossen?
☐ Sommersemester 2015
☐ Wintersemester 2015/2016
☐ Sommersemester 2016
☐ Wintersemester 2016/2017

3. Mit welcher Abschluss- bzw. Durchschnittsnote haben Sie ihr Studium beendet?
___,___ Abschluss- bzw. Durchschnittsnote

4. Haben Sie einen Berufsabschluss erworben?
☐ Ja, und zwar: _____
☐ Nein, in meinem dualen Studium ist kein Berufsabschluss vorgesehen
☐ Nein, ich habe noch keinen Berufsabschluss erworben (→ Frage 21)

II Übergang und Beschäftigungssuche

5. Sind Sie derzeit in dem Betrieb/der Einrichtung, in dem/der Sie die Praxisanteile Ihres Studiums absolviert haben, beschäftigt?
☐ Ja, in einer Vollzeitstelle (→ Frage 14)
☐ Ja, in einer Teilzeitstelle (→ Frage 14)
☐ Ja, in Kombination mit einem berufsbegleitendem Masterstudium (Fernstudium/Präsenzstudium) (→ Frage 7 und danach zu Frage 14)
☐ Ja, in Kombination mit einem dualen Masterstudium (→ Frage 7 und danach zu Frage 14)
☐ Nein (→ Frage 6)

6. Sie haben angegeben, dass Sie nicht mehr in dem Betrieb/der Einrichtung beschäftigt sind, in dem/der Sie Ihre Praxisanteile absolviert haben. Wie sieht Ihre derzeitige Beschäftigung aus?
☐ Ich bin derzeit nicht erwerbstätig, weil ich nicht übernommen wurde. (→ Fragen 9–11 und dann zu Frage 21)
☐ Ich bin derzeit nicht erwerbstätig, weil ich den Betrieb/die Einrichtung verlassen wollte.

(→ Fragen 9–11 und dann zu Frage 21)
☐ Ich habe die Einrichtung/den Betrieb gewechselt, weil ich nicht übernommen wurde. (→ Frage 9)
☐ Ich habe die Einrichtung/den Betrieb aus eigenem Interesse gewechselt. (→ Frage 8)
☐ Ich habe ein Bachelorstudium in Vollzeit begonnen. (→ Frage 21)
☐ Ich habe ein Masterstudium in Vollzeit begonnen. (→ Frage 21)
☐ Ich habe ein berufsbegleitendendes Masterstudium (Fernstudium/Präsenzstudium) in einer anderen Einrichtung/einem anderen Betrieb begonnen. (→ Frage 7)
☐ Ich habe ein duales Masterstudium in einer anderen Einrichtung/einem anderen Betrieb begonnen. (→ Frage 7)
☐ Andere Beschäftigung, und zwar _____ (→ Frage 8)

7. Inwiefern werden Sie von Ihrem Unternehmen/Ihrer Einrichtung bei Ihrem derzeitigem Studium unterstützt?

☐ Übernahme eines Teils der anfallenden Gebühren
☐ Übernahme der gesamten anfallenden Gebühren
☐ Teilweise Freistellung bei Fortzahlung der Bezüge
☐ Vollständige Freistellung bei Fortzahlung der Bezüge
☐ Keine Unterstützung
☐ Sonstiges, und zwar _____

8. Welche Gründe treffen für das Verlassen Ihres Ausbildungsbetriebes/ Ihrer Ausbildungseinrichtung zu?

	Trifft zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
Ich wurde von einem anderen Betrieb/einer anderen Einrichtung abgeworben.				
Ich wollte mich beruflich umorientieren.				
In der neuen Einrichtung/dem neuen Betrieb besteht die Möglichkeit zu einem Masterstudium.				
Die neue Einrichtung/der neue Betrieb bietet mir Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung.				
In der neuen Einrichtung/dem neuen Betrieb habe ich bessere Karrierechancen.				

In der neuen Einrichtung/dem neuen Betrieb übernehme ich eine leitende Funktion.				
In der neuen Einrichtung/dem neuen Betrieb habe ich bessere Verdienstmöglichkeiten.				
Private Gründe				
Weitere Gründe:				

9. Bitte geben Sie an, wie viele Bewerbungen Sie geschrieben haben, zu wie vielen potenziellen Arbeitgebern Sie weiterführenden Kontakt hatten (Bewerbungsgespräche o. Ä.) und wie lange ihre Beschäftigungssuche dauert/gedauert hat.

Anzahl Bewerbungen: _____
Anzahl Bewerbungsgespräche: _____
Anzahl Monate: _____

10. Wie haben Sie versucht, eine Beschäftigung zu finden? Mehrfachantworten möglich.

Versuchswege		Erfolgsweg
	Bewerbung auf ausgeschriebene Stellen	
	Eigenständige Kontaktaufnahme zu Arbeitgebern	
	Besuch von Firmenkontaktmessen	
	Bewerbung auf Vorbereitungsdienst/Referendariat	
	Inanspruchnahme von Angeboten der Agentur für Arbeit	
	Nutzung von webbasierten Netzwerken	
	Nutzung von privaten Vermittlungsagenturen	
	Nutzung der Angebote des Career Service der Hochschule o. Ä.	
	mit Hilfe von Freunden, Bekannten oder Kommilitonen	
	mit Hilfe von Eltern oder Verwandten	
	Sonstiges	

11. Welchen Schwierigkeiten sind Sie bei Ihrer Stellensuche begegnet?
(Mehrfachnennung möglich)

☐ Für mein Studienfach werden nur relativ wenige Stellen angeboten.
☐ Es werden meist Absolvent/inn/en mit einem anderen Studienschwerpunkt gesucht.
☐ Oft wird ein anderer Studienabschluss verlangt (z. B. Master statt Bachelor).
☐ Oft wird ein Abschluss einer anderen Hochschulart verlangt (z. B. Uni statt FH).
☐ Angebotene Stellen entsprachen nicht meinen Gehaltsvorstellungen.
☐ Angebotene Stellen entsprachen nicht meinen Vorstellungen über Arbeitszeit.
☐ Angebotene Stellen entsprachen nicht meinen Vorstellungen über Arbeitsbedingungen.
☐ Es werden überwiegend Bewerber/innen mit Berufserfahrung gesucht.
☐ Die angebotenen Stellen sind zu weit entfernt.
☐ Es werden spezielle Kenntnisse verlangt, die ich nicht habe.
☐ Angebotene Stellen entsprachen nicht meinen inhaltlichen Vorstellungen.
☐ Meine Ansprüche auf Vereinbarkeit von Familie/Partnerschaft und Beruf wurden nicht erfüllt.
☐ Es gab Schwierigkeiten aufgrund meiner Studienleistung.
☐ Es gab Schwierigkeiten aufgrund meines Alters.
☐ Es gab Schwierigkeiten aufgrund meiner Nationalität.
☐ Es gab Schwierigkeiten aufgrund meines Geschlechts.
☐ Andere Probleme, und zwar: _____

12. Welcher Branche gehört der Betrieb/die Einrichtung, in dem/der Sie derzeit tätig sind, an?

Land- und Forstwirtschaft

☐ Landwirtschaft und Jagd
☐ Forstwirtschaft

Fischerei und Fischzucht

☐ Fischerei und Fischzucht

Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden

☐ Kohlenbergbau, Torfgewinnung
☐ Gewinnung von Erdöl und Erdgas, Erbringung damit verbundener Dienstleistungen
☐ Bergbau auf Uran- und Thoriumerze
☐ Erzbergbau
☐ Gewinnung von Steinen und Erden, sonstiger Bergbau

Verarbeitendes Gewerbe

- ☐ Ernährungsgewerbe
- ☐ Tabakverarbeitung
- ☐ Textilgewerbe
- ☐ Bekleidungsgewerbe
- ☐ Ledergewerbe
- ☐ Holzgewerbe (ohne Herstellung von Möbeln)
- ☐ Papiergewerbe
- ☐ Verlagsgewerbe, Druckgewerbe, Vervielfältigung von bespielten Ton-, Bild- und Datenträgern
- ☐ Kokerei, Mineralölverarbeitung, Herstellung und Verarbeitung von Spalt- und Brutstoffen
- ☐ Herstellung von chemischen Erzeugnissen
- ☐ Herstellung von Gummi- und Kunststoffwaren
- ☐ Glasgewerbe, Herstellung von Keramik, Verarbeitung von Steinen und Erden
- ☐ Metallerzeugung und -bearbeitung
- ☐ Herstellung von Metallerzeugnissen
- ☐ Maschinenbau
- ☐ Herstellung von Büromaschinen, Datenverarbeitungsgeräten und -einrichtungen
- ☐ Herstellung von Geräten der Elektrizitätserzeugung, -verteilung u. Ä.
- ☐ Rundfunk- und Nachrichtentechnik
- ☐ Medizin-, Mess-, Steuer- und Regelungstechnik, Optik, Herstellung von Uhren
- ☐ Herstellung von Kraftwagen und Kraftwagenteilen
- ☐ Sonstiger Fahrzeugbau
- ☐ Herstellung von Möbeln, Schmuck, Musikinstrumenten, Sportgeräten, Spielwaren und sonstigen Erzeugnissen
- ☐ Recycling

Energie- und Wasserversorgung

- ☐ Energieversorgung
- ☐ Wasserversorgung

Baugewerbe

- ☐ Baugewerbe

Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern

- ☐ Kraftfahrzeughandel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen; Tankstellen
- ☐ Handelsvermittlung und Großhandel (ohne Handel mit Kraftfahrzeugen)
- ☐ Einzelhandel (ohne Handel mit Kraftfahrzeugen und ohne Tankstellen); Reparatur von Gebrauchsgütern

Gastgewerbe

- ☐ Gastgewerbe

Verkehr und Nachrichtenübermittlung

- ☐ Landverkehr; Transport in Rohrfernleitungen
- ☐ Schifffahrt
- ☐ Luftfahrt
- ☐ Hilfs-und Nebentätigkeiten für den Verkehr; Verkehrsvermittlung
- ☐ Nachrichtenübermittlung

Kredit- und Versicherungsgewerbe

- ☐ Grundstücks- und Wohnungswesen, Vermietung beweglicher Sachen, Erbringung von wirtschaftlichen Dienstleistungen, anderweitig nicht genannt
- ☐ Grundstücks- und Wohnungswesen
- ☐ Vermietung beweglicher Sachen ohne Bedienungspersonal Kreditgewerbe
- ☐ Kreditgewerbe
- ☐ Versicherungsgewerbe
- ☐ Mit dem Kredit-und Versicherungsgewerbe verbundene Tätigkeiten
- ☐ Datenverarbeitung und Datenbanken
- ☐ Forschung und Entwicklung
- ☐ Erbringung von wirtschaftlichen Dienstleistungen, anderweitig nicht genannt

Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

- ☐ Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

Erziehung und Unterricht

- ☐ Erziehung und Unterricht

Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen

- ☐ Gesundheits-, Veterinär-und Sozialwesen

Erbringung von sonstigen öffentlichen und persönlichen Dienstleistungen

☐ Abwasser- und Abfallbeseitigung und sonstige Entsorgung
☐ Interessenvertretungen sowie kirchliche und sonstige Vereinigungen (ohne Sozialwesen, Kultur und Sport)
☐ Kultur, Sport und Unterhaltung
☐ Erbringung von sonstigen Dienstleistungen

Private Haushalte mit Hauspersonal

☐ Private Haushalte mit Hauspersonal

Exterritoriale Organisationen und Körperschaften

☐ Exterritoriale Organisationen und Körperschaften

13. Wie viele Beschäftigte sind in dem Betrieb/der Einrichtung, in dem/der Sie derzeit tätig sind?

☐ weniger als 5
☐ 5 bis 20
☐ 21 bis 100
☐ 101 bis 250
☐ 251 bis 500
☐ 501 bis 1000
☐ über 1000
☐ weiß ich nicht

III Aktueller Stand und Arbeitsbedingungen

14. Welche Tätigkeiten haben Sie seit Ihrem Studienabschluss ausgeübt und welche vertraglichen Bedingungen galten für diese Arbeitsverhältnisse?

Notieren Sie bitte auch die Zeiträume, in denen Sie erwerbslos waren.

Tätigkeit nach Studienende	Zeitraum von … bis (Monat/Jahr)	unbefristeter Arbeitsvertrag	befristeter Arbeitsvertrag: Anzahl der befristeten Monate	Vertragswochenarbeitszeit	Aufgabenbereich

15. Wie viel Unterstützung haben Sie bei der Gestaltung Ihres Berufseinstiegs von den Personen folgender Gruppen erhalten?

	sehr viel	eher viel	eher wenig	sehr wenig
Geschäftsführung				
Personalverantwortliche/r				
Ausbildungsleiter/in				
direkte/r Vorgesetzte/r				
Betriebsrat/Personalrat/andere Arbeitnehmervertretung				
Jugend- und Auszubildendenvertretung (JAV)				

Andere duale Studienabsolvent/inn/en				
weitere Beschäftigte				
Gewerkschaftsvertreter/innen				
Kammervertreter/innen (IHK, HWK, …)				
Hochschulvertreter/innen				
Berufsschulvertreter/innen				
Sonstige, und zwar:				

16. Wie hoch schätzen Sie rückblickend den Nutzen folgender Instrumente und Maßnahmen, die während Ihres Studiums von Ihrem Betrieb/Ihrer Einrichtung angeboten wurden, hinsichtlich Ihres beruflichen Einstiegs ein?

	sehr hoch	eher hoch	eher niedrig	niedrig	wurde nicht angeboten/ habe ich nicht genutzt
Mentoring, Coaching u. Ä.					
Kennenlernen verschiedener Einsatzfelder/ Bereiche/Abteilungen					
individueller Kursentwicklungsplan					
Transparentes Karriereentwicklungsprogramm					
Gespräche zur Karriereentwicklung/Standort-bestimmung/Treffen von Zielvereinbarungen					
zusätzliche Kursangebote zu berufsrelevanten Themen					
Sonstiges:					

17. Geben Sie bitte an, welche Position Sie direkt bei Ihrem Berufseinstieg erreicht haben, welche Position Sie derzeit besetzen und welche Position Sie in 5 Jahren erreichen möchten.

	Berufseinstieg	aktuelle Position	in 5 Jahren
Angestellte/r ohne Leitungsfunktion (z. B. Sachbearbeiter/in; Buchhalter/in …)			
Angestellte/r mit unterer Leitungsfunktion (z. B. Team-/Projekt-/Gruppenleiter/in)			
Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z. B. Abteilungsleiter/in)			
Leitende/r Angestellte/r (z. B. Geschäftsführer/in, Vorstand)			
Selbstständige/r, freie Berufe			
Beamt/in/er im mittleren Dienst			
Beamt/in/er im gehobenen Dienst			
Beamt/in/er im höheren Dienst			
Andere, und zwar:			

18. Wie hoch war/ist Ihr monatliches Bruttoeinkommen während des Studiums, zum Zeitpunkt Ihres Einstiegs und in Ihrer aktuellen Position?

Bruttoeinkommen	Studium	Position Einstieg	aktuelle Position
bis zu 500 €			
501 – 1.000 €			
1.001 – 1.500 €			
1.501 – 2.000 €			
2.001 – 2.500 €			

2.501 – 3.000 €			
3.001 – 3.500 €			
3.501 – 4.000 €			
4.001 – 4.500 €			
4.501 – 5.000 €			
5.001 – 5.500 €			
5.501 – 6.000 €			
6.001 – 6.500 €			
über 6.500 €			

IV Zufriedenheit mit der aktuellen Position

19. Inwieweit sind Sie mit den folgenden Aspekten Ihrer beruflichen Situation zufrieden?

	sehr zufrieden	eher zufrieden	eher unzufrieden	sehr unzufrieden
berufliche Position zum Zeitpunkt des Einstiegs				
Einarbeitung während des Einstiegs				
aktuelle berufliche Position				
Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten				
gute Aufstiegsmöglichkeiten				
Transparenz der betrieblichen Entscheidungsprozesse				
Einkommen zum Zeitpunkt des Einstiegs				
derzeitiges Einkommen				
Tätigkeitsinhalte				

Anerkennung meines beruflichen Abschlusses				
Anerkennung meines Hochschulabschlusses				
Niveau der Arbeitsaufgaben				
Einbindung in die Belegschaft				
Möglichkeit zur Verwendung erworbener Kompetenzen				
Möglichkeiten, die eigenen beruflichen Vorstellungen durchzusetzen				
Qualifikationsangemessenheit				
gutes Betriebsklima				
Vereinbarkeit von Familie und Beruf				
Raum für Privatleben				
Arbeitsplatzsicherheit				

20. Sie arbeiten derzeit in einer Position, in der …

(Mehrfachnennungen möglich)

☐ ein Studienabschluss zwingend erforderlich ist.
☐ ein Studienabschluss die Regel ist.
☐ ein Studienabschluss nicht die Regel, aber von Vorteil ist.
☐ ein Studienabschluss keine Bedeutung hat.
☐ Praxiserfahrung/Ein Berufsabschluss neben einem Studienabschluss von Vorteil ist.
☐ ein Berufsabschluss zwingend erforderlich ist.
☐ ein Berufsabschluss die Regel ist.
☐ ein Berufsabschluss nicht die Regel, aber von Vorteil ist.
☐ ein Berufsabschluss keine Bedeutung hat.
☐ der Abschluss eines *dualen Studiums von Vorteil ist.*

V Zukunftsplanung

21. Planen Sie in Zukunft ein Masterstudium zu beginnen?

☐ Ja, ich plane ein duales Masterstudium in meiner aktuellen Einrichtung/meinem aktuellen Betrieb zu beginnen
☐ Ja, ich plane ein berufsbegleitendes Masterstudium in meiner aktuellen Einrichtung/meinem aktuellen Betrieb zu beginnen
☐ Ja, ich plane ein duales Masterstudium in einer anderen Einrichtung/einem anderen Betrieb zu beginnen
☐ Ja, ich plane ein berufsbegleitendes Masterstudium in einer anderen Einrichtung/einem anderen Betrieb zu beginnen
☐ Ja, ich plane ein Masterstudium in Vollzeit zu beginnen
☐ Nein, ich plane kein Masterstudium zu beginnen → Frage 23
☐ Ich bin bereits in einem Masterstudium eingeschrieben

22. Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Gründe für ein weiteres Studium?

	sehr wichtig	**eher wichtig**	**eher unwichtig**	**unwichtig**
Anlage des Studiums (z. B. konsekutiver Studiengang)				
fachliches Interesse				
bessere Verdienstmöglichkeiten				
zusätzliche Kenntnisse erlangen				
keine angemessene Beschäftigung gefunden				
um später promovieren zu können				
Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt				
Voraussetzung für einen beruflichen Aufstieg				
konkretes angestrebtes Berufsbild				
Zeit gewinnen für die berufliche Orientierung				
etwas ganz anderes machen als bisher				

VI Beurteilung des Studiums

23. Wie beurteilen Sie rückblickend die folgenden praxis- und berufsbezogenen Elemente in dem Studiengang, den Sie zum Zeitpunkt der Erstbefragung (2015) besucht haben?

	sehr gut	gut	befriedigend	ungenügend
Aktualität der vermittelten Lerninhalte bezogen auf Praxisanforderungen				
Verknüpfung von Theorie und Praxis				
Vorbereitung auf den Beruf				
Unterstützung bei der Stellensuche				
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen				
Unterstützung bei der Suche geeigneter Praktikumsplätze				
Lehrende aus der Praxis				
praxisbezogene Lerninhalte				
Projekte im Studium				
Pflichtpraktika/Praxissemester				
Angebote zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen				

24. Wie hoch schätzen Sie rückblickend den Wert Ihres dualen Studiums im Hinblick auf die folgenden Aspekte ein?

	sehr großer Wert	großer Wert	geringer Wert	sehr geringer Wert
In der Möglichkeit, einen interessanten Beruf zu ergreifen.				
In der Chance, mich über eine längere Zeit zu bilden.				
In der Möglichkeit, mich persönlich weiterzuentwickeln.				
In der Vermittlung der erforderlichen Kenntnisse für den Beruf.				
In der Kombination der beruflichen und akademischen Lerninhalte.				
In der Möglichkeit, direkt auf einer guten Position einzusteigen.				
In der Chance, bessere Aufstiegsmöglichkeiten gegenüber Absolventen einer beruflichen Ausbildung zu haben.				
In der Chance, bessere Aufstiegsmöglichkeiten gegenüber Absolventen eines regulären Bachelorstudiums zu haben.				
In der Möglichkeit, betriebliche Abläufe grundlegend kennenzulernen.				
In der Möglichkeit, von Anfang an eine Bindung zu einem Unternehmen aufzubauen.				
In der Verwertbarkeit des Studiums für die berufliche Karriere.				
In der Möglichkeit, zwei Abschlüsse zu erwerben.				

Die vorliegende Studie zeigt, dass sich der Berufseinstieg der dual Studierten im Vergleich zu regulären Absolvent/inn/en in Bezug auf einige zentrale Komponenten erfolgreicher gestaltet. Die Gründe hierfür liegen in der intensiven Vorbereitung und Begleitung des Übergangs in den Job durch die Ausbildungsbetriebe, die ein großes Interesse daran haben, diesen betrieblich-akademisch qualifizierten Nachwuchs an sich zu binden. Die Bildungsform „duales Studium“ gestaltet sich hinsichtlich der Formen, Übergangsmodelle und Vertragsstrukturen vielfältig, flexibel und unübersichtlich, woraus die Forscherinnen die Notwendigkeit einer rechtlich verbindlichen Strukturierung dualer Studienangebote ableiten.

WWW.BOECKLER.DE

ISBN 978-3-86593-327-0